

المكتبات والمعلومات بالمدارس والكليات

دكتور
سعد محمد الهجرسي

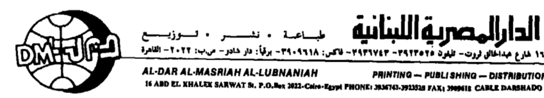
الدار المصرية اللبنانية

المكتبات والمعلومات

بالمدارس والكليات

الطبعة الأولى

١٤١٣هـ - ١٩٩٣م



أوراق في المكتبات والمعلومات
١

المكتبات والمعلومات بالمدارس والكليات

دكتور سعد محمد الهجرسي
أستاذ المكتبات والمعلومات
كلية الآداب - جامعة القاهرة

الناشر
الدار المصرية اللبنانية

الفهرسة أثناء النشر (فان) : المعمل الببليوجرافى بجامعة القاهرة

الهجرسى ، سعد محمد .

المكتبات والمعلومات بالمدارس والكليات / سعد محمد الهجرسى .ـ ط 1 .ـ القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، 1993 .

390 ص : مثيلية ؛ 24 سم .ـ (أوراق فى المكتبات والمعلومات ؛ 1)

ببليوجرافية : ص ٢١٨ ـ ٢٢٦ .

يشتمل على كشاف .

977-070-046-8 تدمك

1 . مكتبات مدرسية ـ مصر . 2 . مكتبة جامعة القاهرة . 3 . مهارات المكتبات والمعلومات . أ . فارجو ، ليوسل . المكتبة فى المدرسة . ب . عنوان . جـ . سلسلة .

027

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــداء

إلى قطاع المكتبات المدرسية..! وإلى أبطاله..!

وهو..! وهم..! بالحق عماد الجبهة الأهم للتخصص كله..!

وهى التى مازالت صامدة..! برغم العقبات وأخطرها النسيان..!

ويأتى هذا الكتاب ليؤكد بالعمل..! قبل القول وبعده..!

إنها..! وإنهم..! فى الماضى والحاضر..! خير المواقع وأعز الزملاء..!

ثبت المحتويات

صفحات

فصل ٣ : التعليم والمعلومات والمكتبات

(تقدير وتصحيح)

فصل ٤ : اللوائح والمعايير للمكتبات التعليمية

(إضافة ومراجعة)

المقدمة
أو
السياق الزمنى للمحتويات والطبيعة البنائية للكتاب

بذور التخصص ونهضة المكتبات المدرسية

عقب الحرب العالمية الثانية برزت البذور الأولى التى تمخضت خلال سلسلة من التطورات المتصلة، عن النهضة الحديثة لتخصص المكتبات والمعلومات بجوانبه الميدانية والمهنية والأكاديمية، بمصر فى البداية ثم فى بقية الأوطان العربية بعدها. ففى النصف الثانى من أربعينيات القرن العشرين مثلا، أنشئ فى وقتين متقاربين بكل من القاهرة والإسكندرية مؤسستان مهنيتان، فى شكل جمعيتين لهذا التخصص بحدوده المعروفة له آنذاك. وقد كان ذلك علي أيدي بعض القيادات فى «دار الكتب المصرية» بالقاهرة وفى «مكتبة البلدية» بالإسكندرية، وكل منهما مؤسسة ميدانية لها عراقتها النسبية بين كل المكتبات المماثلة بالوطن العربى. فأولاهما وهى من مواليد الستينيات فى القرن التاسع عشر، هى الشقيقة الأعرق لكل المكتبات الوطنية فى البلاد العربية جميعا، والثانية هى الأعرق كذلك بين كل المكتبات العربية العامة، وقد أنشئت فى العقود المبكرة للقرن العشرين.

وفى بداية الخمسينيات مثلا آخر قامت المؤسسة الأكاديمية للتخصص، حينما استجاب الدكتور طه حسين وهو الوزير الطموح للمعارف بمصر، لما سعت إليه عنده القيادات فى دار الكتب المصرية آنذاك. فأنشأ بجامعة القاهرة (جامعة فؤاد الأول فى ذلك الوقت) المعهد الذى أصبح بعد ثلاث سنوات «قسم المكتبات والوثائق» الحالى، حيث تمنح به الدرجات العلمية من الليسانس والدبلوم إلى الماجستير والدكتوراه، للمتخرجين فيه ولغيرهم أيضا من حملة الدرجةالأولى فى كل التخصصات الأخرى. ولم تكد تمضى أربعون سنة على هذه البداية المبكرة نسبيا، حتى أصبح هناك فى الوطن العربى حوالى ثلاثين مؤسسة أكاديمية عالية لهذا التخصص..! منها فى مصر منفردة بل فى إحدى البلاد العربية أيضا بضعة أقسام، تمنح تلك الدرجات الأكاديمية بمستوياتها الثلاثة أو الأربعة، إلى جانب العشرات بل المئات من برامج التدريب ذات العام الواحد أو الأقل، بامتحانات معيارية أو شهادات بالحضور والانتظام.

وفى ذلك الوقت المبكر نسبيا وهو مطلع الخمسينيات مثلا ثالثا، كان هناك شخص واحد هو الأستاذ (حسن رشاد) الذى أصبح بجهوده البطولية فى موقعه المتواضع، جهة لها دورها فى نهضة التخصص على الأقل مع موضوعات القضايا والمواد بالكتاب الحالى، وهى قطاع له أهميته فى الخريطة العامة لتخصصنا. كان فى البداية هو المسئول عن مكتبة «المعهد العالى للمعلمين» بالمنيرة (كلية التربية بجامعة عين شمس حاليا) ، وقد تطوع آنذاك بوضع برنامج لمقرر دراسى اختيارى وافقت عليه إدارة المعهد، يتناول فيه دراسات المكتبات بعامة والمكتبات المدرسية والجامعية منها بخاصة. وكان هو نفسه الذى يتولى التدريس متطوعاً، للطلاب الذين يحملون درجة الليسانس أو البكالوريوس فى كل التخصصات، ويدرسون بالمعهد أصول التربية وعلم النفس وطرق التدريس، ليصبحوا مدرسين عقب حصولهم على دبلوم المعهد خلال عام دراسى واحد. وكان منطقه فى هذا العمل التطوعى كما سمعته على لسانه آنذاك، هو إيمانه أن المكتبة فى أية مؤسسة تعليمية كيان عضوى فى تكوين تلك المؤسسة، وأن رسالتها أمانة يتعاون فى أدائها معا المدرس وأمين المكتبة.

ولم يكد يمرّ عامان على ثورة يوليه (١٩٥٢) حتى استطاع هذا الرائد، أن يقنع أحد المسئولين بإنشاء ما أصبح فيما بعد قسما ثم إدارة للمكتبات المدرسية..! كما أصبح هو مديرها العام والمسئول الأول عن الإنشاء والتنمية، لشبكة المكتبات المدرسية بمصر فى هيكلها العام وفى أكثر وحداتها وتقاليدها الحالية، خلال بضع سنوات فقط قضاها فى ذلك الموقع حتى نهاية الخمسينيات. بل لقد كان هو القوة المحركة والمنفذة لأول البرامج التدريبية الكبري على فنون المكتبات بعامة والمدرسية بخاصة، الذى عقد لبضعة أسابيع صيف عام (١٩٥٥) بمبنى مدرسة السنية الثانوية للبنات بالقاهرة. فقد احتشدت له كل الشخصيات الرائدة فى المجال آنذاك، من المتخصصين فيه دراسة أو خبرة ومن كبار رجال التعليم المشجعين له، كما انتظم فيه بضع مئات من المدرسين الذين وفدوا إليه من كل المناطق التعليمية. وإذا كنت أنا لم أستمرّ فى البرنامج التطوعى وأنا طالب بمعهد التربية عام (١٩٥٣)، فقد انتظمت فى هذا البرنامج الذى اجتزت امتحانه النهائى بتقدير ممتاز، دون أى توجه من جانبى آنذاك لأصبح أحد المتخصصين فيه، فلذلك التوجه الذى وقع فيما بعد قصة أخرى، لها أكبر العلاقة بمواد هذا الكتاب، كما سيأتى ذكره صراحة أو ضمنا فى بعض فقرات هذه «المقدمة».

ذلك أن الذى يهمنا الآن فى هذا الموقع من «المقدمة» بسياقاتها الزمنية، هو بيان العلاقة بين الفئتين الأكثر عدداً من مؤسسات التخصص الميدانية، وهى المكتبات المدرسية فى جانب والمكتبات العامة فى الجانب الآخر، مع مقارنة هذه العلاقة كما تشكلت فى مصر وبقية الأوطان العربية تبعا، بنظيرتها فى واحدة من البلاد الغربية وهى الولايات المتحدة الأمريكية الرائدة فى هذا المجال. فمن خلال المؤشرات التى نجدها فى هاتين الفئتين بخاصة نستطيع أن نقيس درجة النجاح والتطور الذى بلغته الأمة فى اجتناء ثمرات هذا التخصص بعامة. كما أن مؤشرات المكتبة المدرسية بخاصة هى المقياس للنجاح أو الفشل، الذى يمكن أن تبلغه أو تنحدر إليه بقية المؤسسات الميدانية الأخري، من المكتبات ومراكز المعلومات بصرف النظر عن تسمياتها المورثة أو المعدّلة .

فى العصر الحديث بمصر مع انتشار الأمية وافتقاد النظام الديمقراطى بمعناه السائد، الذى يقوم على المشاركة السياسية الواعية من جانب جماهير المواطنين، لم تتهيأ الظروف الملحة أو حتى الملائمة لظهور المكتبات العامة بله انتشارها أو تنميتها والنهوض بها. وهكذا انتهى القرن التاسع عشر الذى شهد ولادة «دار الكتب المصرية»، كما مضى النصف الأول من القرن العشرين، دون أن تكون الولادة إرهاصاً حقيقيا للتطلع نحو شبكة مترابطة من المكتبات، لخدمة جماهير المواطنين أو لإشباع احتياجات معينة بافتراض وجودها. وقد بقى الأمر كذلك حتى منتصف الخمسينيات ألتى شهدت لأول مرة بمصر، رؤية معينة وخطة متكاملة بصرف النظر عن مستوى الدقة وسلامة التنفيذ فيهما، لإنشاء شبكة من المكتبات التى تخدم جماهير التلاميذ المصريين داخل مدارسهم. بل إن عددا غير قليل من تلك المكتبات المدرسية، أصبح يؤدى وظيفته لتلاميذ المدرسة والمعلمين بها، كما يؤدى وظيفة المكتبة العامة بتنظيم خاص لمن يعرفون القراءة من أهليهم وذويهم. وإذا كان ذلك صحيحا فى الخمسينيات وإنه لكذلك يقيناً، فلست أعتقد أننا حتى الآن فى التسعينيات قد حققنا شيئا ذا بال بالنسبة لرسالة المكتبة العامة ووظائفها. أقول ذلك برغم حوالى ٣٠ مكتبة ثابتة أو متنقلة تتولاها الهيئة المصرية العامة للكتاب من خلال دار الكتب المصرية، لخدمة المواطنين الأطفال والشباب فى أحيائهم بمدينة القاهرة وضواحيها، وبرغم حوالى ٣٠٠ موقع صغير للكتب ترعاها الهيئة العامة لقصور الثقافة فى المحافظات والأقاليم ، كأحد العناصر فى التكوين العام لكل واحد من تلك القصور.

أما فى الولايات المتحدة الأمريكية فإن الأمر كان على العكس من ذلك تماماً، حيث تهيأت الظروف فى القرن التاسع عشر لتكون المكتبات العامة، هى المنطلق الأساسى والأهم لقيام التخصص مهنيا وأكاديميا وميدانيا. ذلك أن النهوض بتلك المكتبات كان ضرورة حتمية، لتدعيم الادراك العام بين المواطنين من أجل المشاركة الواعية فى نظامهم السياسى، وقد تلاشت الأمية أو كادت فى أفراد تلك الأمة الناهضة. كما كانت المكتبات العامة هى القناة المثلى لصبغ الموجات المتتابعة من المهاجرين بالصبغة الأمريكية، لتحقيق أكبر قدر من التجانس بين أولئك القادمين بخلفياتهم الثقافية

والحضارية المختلفة. وإذا كان آباء هذا التخصص هناك قد نجحوا عام (١٨٧٦) فى إنشاء (الجمعية الأمريكية للمكتبات : ALA) أقدم مؤسسة مهنية للتخصص باقية حتى الآن فى العالم، فإنهم نجحوا أيضا قبل نهاية العقد التالى مباشرة (١٨٨٧) فى إنشاء أقدم مؤسسة أكاديمية له باقية حتى الآن فى جامعة كولومبيا بمدينة نيويورك.

وقد كان ذلك الاهتمام وهذا النجاح على حساب جوانب أخرى ميدانية فى التخصص، حينما فشلوا آنذاك فى توجيه القدر الموازى من الاهتمام للمكتبات المتخصصة، حتى اضطر القائمون بأمر تلك المكتبات من العلماء والباحثين، إلى إنشاء (جمعية المكتبات المتخصصة : SLA) كمؤسسة مهنية خاصة بهم هناك عام ١٩٠٨ . كما أن التفات أولئك الآباء إلى المكتبات المدرسية، وتوجيه قدر كاف من الاهتمام نحوها يساوى ما نالته المكتبات العامة، قد تأخر حوالى ثلاثة عقود حتى بدايات القرن العشرين. وفى فترة الإهمال تلك كانت المدارس تتعاقد مع المكتبات العامة حولها كى تقوم بتقديم الخدمات للتلاميذ والطلاب نظير مبالغ معينة خلال العام الدارسى. أما بعد الحرب العالمية الأولى فقد أخذت الجهات التربوية هناك، تحرص تدريجيا على وجود المكتبة كياناعضويا فى كل مدرسة ثانوية أو حتى ابتدائية ولاتقبل الاكتفاء بتوفير الخدمات للتلاميذ داخل المدرسة بالتعاقد مع المكتبة العامة.

وإذا كنت كغيرى من أصحاب هذا التخصص فى الوطن العربى، نشعر بالأسى والحزن لتلك الظروف القاهرة المؤسفة حقا، التى لم تسمح حتى الآن بوجود المكتبة العامة وانتشارها فى كل مدننا وقرانا، فإننى أشعر بالسرور النسبى والرضا بذلك السبق الذى تحقق للمكتبات المدرسية عندنا، برغم أنها لم تصل بعد إلى المستوى والغاية المرجوة لها لأسباب لايد لها فيها. ذلك أن النجاح الذى يمكن أن تبلغه فى مجتمع ما جميع المكتبات ومراكز المعلومات، من العامة إلى القومية والجامعية والمتخصصة بكل ما فيها من التنوعات والخدمات، إنما هو رهن بالدرجة التى تبلغها المكتبات المدرسية فى ذلك المجتمع. فحب القراءة والإقبال عليها الذى يتحقق للناشئ فى مكتبته المدرسية، واكتساب

المهارات الأساسية للبحث الذى يمارسه الطالب فى تلك المكتبة، هما أكثر من أى شئ اخر حجر الزاوية الذى يضمن للمجتمع، القارئ النهم فى المكتبة العامة والباحث الدءوب فى المكتبة القومية والجامعية والمتخصصة، وذلكم هو الوطن الذى يعرف أن المعلومات هى الطاقة غير المنظورة لكل تقدم.

وفى عقد الخمسينيات مثلا آخر وليس أخيراً، وفدت إلى مصر الخبيرة الأمريكية القديرة (آنّ م. فير) فى خدمات الأطفال، للعمل بإحدى المؤسسات الأمريكية فى مدينة القاهرة. وقد انتهزت فرصة وجودها هنا لبضع سنوات فاتصلت كالعادة بقيادات التخصص المصريين آنذاك، وشجعتهم على إنشاء أول جمعية وطنية للمكتبات على أنقاض الجمعيتين المحليتين السابقتين. بل إن هذه الوافدة الأمريكية قامت بنشاط آخر فى هذا المجال العصرى، مايزال علامة بارزة لتخصص المكتبات والمعلومات فى مصر وفى الوطن العربى. ذلك أنها وهى الخبيرة فى خدمات المكتبات التى تقدم للأطفال، وضعت بالاشتراك مع الدكتور محمد عبدالسلام كفافى (فن المكتبات فى خدمة النشء)، الذى صدرت منه بضع طبعات متوالية فى حينه وفيما بعد، كما أنه لايزال متاحا فى كثير من المكتبات بالبلاد العربية. وبرغم أن محتوى الكتاب فى موضوعه لا يتضمن إلا الأساسيات المعروفة آنذاك، فهو من الناحية التاريخية عمل غير مسبوق فى العربية، وأعتبره بهذا المعنى فاتحة التأليف الحديث المعاصر فى مجاله.

بعثة المكتبات المدرسية وعائداتها الباقية

فى نطاق سعيه الحثيث لتدعيم ما قام به للمكتبات المدرسية علميا، سافر الأستاذ حسن رشاد إلى الولايات المتحدة الأمريكية فى مهمة علمية قصيرة، للاطلاع المباشر على أحدث التطورات فى دراسات المكتبات وخدماتها. وقد التقى فى أثناء تلك الزيارة الناجحة بالدكتور (لويل مارتين) عميد المدرسة العليا للمكتبات، التى لم تكن قد مضى على إنشائها بجامعة (رتجرز Rutgers) العريقة سوى عامين اثنين، وعقد معه اتفاقا مبدئيا على إرسال

أحد الطلاب المصريين للحصول على درجة الماجستير، ولم تكن المدرسة حتى ذلك الوقت قد أنشأت برنامجها للدكتوراه. وعند عودته إلى مصر بعد تلك الجولة، استطاع بسهولة إدراج مشروع هذه البعثة التى لم تتكرر بعد ذلك، فى المجموعة الكبرى التى أعلنتها الإدارة العامة للبعثات أوائل (١٩٥٧)، لكل الجامعات ولكثير من الإدارات والمصالح فى الوزارات المختلفة. وقد استطاع أيضا أن يجعل النجاح بتقدير «ممتاز» فى برنامجه الكبير للتدريب عام (١٩٥٥)، أحد الشروط لمن يتقدم إلى تلك البعثة، بجانب الحصول على درجة الليسانس من قسم اللغة الإنجليزية أو ما يعادلها. ويبدو من الملابسات التى حدثت بعد ذلك، أن هناك شخصا معينا كان فى ذهنه وهو يضع تلك الشروط، لتنطبق عليه وحده دون أى شخص آخر.

ومع أن دراسة هذا التخصص لم تكن حتى ذلك الوقت فى أهدافى العلمية على الإطلاق، لكن ظروفاً معينة جعلتنى أتقدم إلى تلك البعثة أيضا، بجانب ثلاث بعثات أخرى لكلية دار العلوم التى تخرجت فيها. كما أن مؤشرات متواترة فى الأوراق التى تقدمت بها، هى التى جعلت اللجنة العليا للبعثات تختار صاحب هذه الأوراق وحده لبعثة المكتبات المدرسية، بل إنها تقرر إعادة الإعلان عنها إذا حالت أية ظروف دون سفره هو. وكان ذلك القرار من جانب تلك اللجنة على العكس من توصية التقرير المبدئى، الذى وضعه الأستاذ حسن رشاد بشأن فحصه التمهيدى لأوراق المتقدمين..! كما أننى لم أعلم به إلا حينما طلبت إلىّ إدارة البعثات التقدم لإنهاء إجراءات السفر، حيث أخبرنى هناك بتلك المفارقة الغريبة سكرتير اللجنة حين رآنى أمامه لأول مرة. ذلك أنه بادرنى بعفوية كاملة، قائلا: إننى لم أعرفك قبلا..! ولكنها المفارقة الصارخة، بين «الوثائق» التى تقدمت بها مع «التقرير» المبدئى الذى جاءنا من إدارة المكتبات المدرسية، هى التى دفعتنى أن أشرح للجنة غرابة هذه المفارقة، فاتخذت قرارها النهائى بسفرك مع رفض ذلك التقرير جملة وتفصيلا..!

وهكذا كانت إرادة الله وحده هى التى وضعتنى أولاً فى هذا المجال بكل قطاعاته...! كما أن قطاع المكتبات المدرسية ثانيا بدوره الميدانى الرائد لهذا المجال حديثا فى الوطن

العربى كله، وقد كان أحد التوجهات العلمية فى حياتى الأكاديمية خلال سنوات البعثة وفيما بعدها، هو صاحب الفضل المباشر وغير المباشر فيما يشتمل عليه هذا الكتاب بفصوله الأربعة من المواد. المادة الأخيرة مثلا بعنوان «دور المدرس فى خدمات المكتبة» فى أول الفصول (خلفية عصرية للمكتبة المدرسية) إن تكن هنا بضع صفحات باللغة العربية، فهى فى الحقيقة المرآة العلمية الدقيقة للقارئ العربى، التى يستطيع هذا القارئ من خلالها أن يحيط إحاطة واعية، بالبحث النظرى والميدانى للموضوع الذى استغرق عامين للحصول على درجة الدكتوراه، وقد كانت هذه المرآة كما كان الأصل نفسه مكتوبين قبلاً باللغة الإنجليزية. أما الملامح العامة لتلك (الخلفية العصرية) فتتجلى فى المواد الثلاثة الأولى بهذا الفصل نفسه، وقد كانت فى الأصل هى الفصول الثلاثة الاستهلالية من كتاب (المكتبة فى المدرسة : The Library In The Scool) ، الذى كانوا ومازالوا يصفونه فى أمريكا بأنه «إنجيل» المكتبات المدرسية .

وإذا كان الفصل الأول بمواده الأربعة فى الكتاب الحالى، يمكن أن يوصف بأنه العائد المباشر أو شبه المباشر لتلك البعثة (١٩٥٧ ـ ١٩٦١) المباركة، فإن الفصل الثانى (رؤية قومية للمكتبة المدرسية) بكل مواده، قد يوصف بأنه ثمرات غير مباشرة لهذه البعثة نفسها..! ولكنه فى الحقيقة عطاءات بكر أصيلة، قامت على الاستجابة العلمية من جانبى للاحتياجات التى أدركتها فى قطاع المكتبات المدرسية بمصر وبقية الأوطان العربية، خلال السنوات العشر (١٩٦٢ ـ ١٩٧٢) التالية للعودة من البعثة. ذلك أننى خلال تلك الفترة وحتى الآن كنت أجمع بين الجانبين الأكاديمى والميدانى للتخصص، إما بالعمل موجها للمكتبات فى وزارتى التعليم (١٩٦٢ ـ ١٩٦٣) مع الانتداب للتدريس بالقسم فى جامعة القاهرة وإما بالانتداب لمهمات ميدانية معينة فى المكتبات المدرسية أو غيرها بعد أن أصبحت عضوا بهيئة التدريس فى ذلك القسم منذ منتصف (١٩٦٣) . وإذا كانت المادة الثانية (المكتبة المدرسية ودورها فى بناء المواطنين) مثلاً بهذا الفصل الثانى، قد أعدت

بمناسبة لقاء وطنى عقد بالقاهرة أوائل (١٩٦٢)، فإن المادة الأخيرة (الكتاب العربى ودور المكتبة المدرسية فى تنميته) قد ألقيت فى ندوة قومية عقدت أواخر (١٩٧٢) فى مدينة «الدوحة» بدولة قطر.

وعلى عكس المساحة الزمنية لمواد الفصل الثانى، التى امتدت وتوزعت عبر حوالى عشر سنوات من أوائل الستينيات حتى أوائل السبعينيات، تمتد المحتويات فى الفصل الثالث (التعليم والمعلومات والمكتبات) عبر ثلاثة عقود من أواسط الستينيات حتى أواسط الثمانينيات. وإذا كانت قضيتا «التعليم» و«المعلومات» تشغل مساحة كبرى من الاهتمام فى الوقت الحاضر عندنا أوائل التسعينيات، فقد كانت أولاهما على الأقل موضع اهتمام مماثل تقريبا خلال العقود الماضية أيضا. والحقيقة المنسية هى أن «المكتبة» فى العملية التعليمية أيا كان مستواها من المرحلة الأولى حتى الجامعية، كانت ومازالت العنصر الغائب فى واقعنا الحاضر فى التقدير السليم، ومثلها فى الأمرين «المعلومات» التى باتت تتردد على ألسنة الأدعياء أكثر من الخبراء..! ومن أجل المعالجة العلمية والقضاء على هذه المفارقات الغريبة فى حياتنا الفكرية منذ الستينيات، كتبت مواد هذا الباب بعامة والمادة الثالثة (دور المعلومات فى مراحل التعليم) فيه بخاصة، وقد كانت هذه المادة فى الأصل أربع حلقات من عشرين، أذيعت جميعاً فى برنامج «حديث السهرة» الأسبوعى خلال أكثر من أربعة أشهر. بل إن الحلقات العشرين كلها كانت للتوعية السليمة بأمور هاتين القضيتين بعامة، وقد نشرت معاً بعد إذاعتها أوائل (١٩٨٥) فى أواخر العام نفسه، فى كتاب شغلت نصفه الثانى بعنوان (المكتبات وبنوك المعلومات فى مجمع الخالدين وحديث السهرة).

أما الفصل الرابع والأخير (اللوائح والمعايير للمكتبات التعليمية) فى الكتاب الحالى، ففيه مادتان متباعدتان زمنيا لعشرين عاماً كاملة، مرت خلالها مياة كثيرة تحت قنطرة التخصص بعامة والمكتبات التعليمية بخاصة، ولكنهما متقاربتان وظيفيا كأنما كتبتا معاً لتكمل كل منهما الأخرى. وأعدت المادة الأولى عام (١٩٦٢) حينما كنت موجها للمكتبات بوزارة التعليم العالى، فى سياق توفيرأداة لمكتباتها توازى دون تطابق الأداة، التى توفرت

للمكتبات المدرسية بوزارة التربية منذ الخمسينيات خلال النهضة المشار إليها قبلا. وقد حاولت فى تلك المادة (مشروع اللائحة العامة لمكتبات المعاهد العالية) أن أنتقل بهذه الأداة من مفهومها الساذج، إلى المفهوم المعيارى الذى بدأ فى الولايات المتحدة عقب الحرب العالمية الأولى، ثم تطور بضع مرات خلال العقود السبعة الأخيرة. وكتبت الثانية عام (١٩٨٢) بعد عقدين من العمل فى المؤسسة الأكاديمية الأعرق للتخصص فى الوطن العربى كله، لتقدم فى مؤتمر للمكتبات المدرسية عقدته (٢ - ٤ فبراير ١٩٨٢) فى القاهرة وزارة التربية والتعليم. فكان من الضرورى فى هذه المادة رسم الإطار الأوسع لمفهوم المعايير الموحدة فى التخصص بعامة، مع التطبيق لهذا المفهوم بأبعاده السبعة على قطاع المكتبات المدرسية وشبه المدرسية، حيث يشغل المفهوم اللائحى السابق أحد هذه الأبعاد بل رابعها على التحديد، وهو ما يطلق عليه «المواصفات والتعليمات الادارية».

الطبيعة البنائية للمحتويات فى متنها الحالى

تلك المواد وعددها أربع عشرة مادة فى الفصول الأربعة التى سبق التنويه بالسياق العام لأصولها الزمنية، تبلغ فى الكتاب الحالى حوالى ٣٢٠ صفحة، وقد أضيف إليها منذ الصيف القريب (١٩٩٢) وخريفه صفحات هذه «المقدمة»، ثم صفحات السياق الخاص لكل فصل وصفحات «الكشاف»، وتبلغ كل هذه الإضافات حوالى ٤٠ صفحة. وأثق أن القارئ قد أدرك فى ثنايا الفقرات السابقات، أن الإعداد الأصلى للمواد المدرجة فى المتن الحالى بفصوله الأربعة، قد تم فى أوقات أسبق تقع بين قوسين زمنيين (١٩٦٢ - ١٩٨٥) تبلغ المسافة بينهما حوالى ربع القرن. وأصرح هنا أن حوالى الثلثين من المجموع الكلى لصفحات تلك المواد، قد سبق نشرها فى حينها ببعض المجلات العربية مرة وربما مرتين، أو ضمن أحد الكتب الصادرة فى حينها كذلك..! بل إن إحدى المواد قد أتيح لها قبلا، أن تذاع لحوالى أربعين دقيقة فى واحد من البرامج العريقة بالإذاعة المصرية، كما سبقت الإشارة إلى ذلك فى حينه. أما الثلث الآخر من مجموع الصفحات فهى مواد تنشر لأول مرة فى الكتاب الحالى، برغم أن أصولها الأولى قدمت ونوقشت فى بعض

المؤتمرات الوطنية أو القومية فى حينها، أو كانت إحدى الوثائق المرفوعة بطلب جهة رسمية مسئولة. ومن المفيد للقارئ الجاد أن تكون أمامه مرآة عامة، يتبين فيها التوزيع الزمنى لتلك المواد عند كتابة أصولها الأولى، حتى يدرك بعد ذلك البيان الجهد المبذول بسخاء لكى يتمخض ذلك الشتات عن كيان عضوى واحد، يتناول قطاع المكتبات التعليمية فى بنيته الأساسية وفى عدد غير قليل من قضاياه التى مازالت تجرى حتى الآن.

تبلغ مواد المتن التى ظهرت فى «الستينيات» بصرف النظر عن خلفياتها الأسبق، حوالى ١٦٠ صفحة وهى نصف هذا المتن فى الكتاب الحالى. ويدخل فى هذا النصف الستينى الفصل الأول (خلفية عصرية للمكتبة المدرسية) بمواده الأربعة المترجم منها والبحثى، كما تدخل فيه أيضا المواد الثلاثة الأولى بالفصل الثانى (رؤية قومية للمكتبة المدرسية)، وكذلك المادة الأولى فى الفصل الرابع (اللوائح والمعايير للمكتبات التعليمية). وتأخذ «السبعينيات» من ذلك المتن حوالى ٩٥ صفحة أى: أدنى من الثلث قليلا، وهى موزعة على ثلاث مواد: اثنتان منها هى الأولى والثانية من الفصل الثالث (التعليم والمعلومات والمكتبات)، ثم واحدة هى الأخيرة بالفصل الثانى السالف. وتحظى «الثمانينيات» من ذلك المجموع بحوالى ٦٠ صفحة شاملة لمادتين فقط، هى الأخيرة فى الفصل الثالث والوسطى فى الفصل الرابع. أما المادة الأخيرة فى هذا الفصل الرابع الأخير، فتقع فى «التسعينيات» خارج ذلك القوس الزمنى الذى حددناه قبلا، كما أننى لا أدعى نسبتها إلىّ كبقية المواد. ذلك أن الأخ والزميل الدكتور حسن عبدالشافى الذى تنسب إليه، تطوع بها مشكوراً لتوضع مع سابقتيها فيكتمل بها معاً موضوع ذلك الفصل، عن لوائح تلك المكتبات ومعاييرها من أوائل السبعينيات حتى أوائل التسعينيات.

لم يكن فى الذهن طبعاً عند كتابة المواد المدرجة الآن معاً فى متن موحدّ، أنها ستظهر فى كتاب واحد يضمها بين دفتيه فى تلك الفصول الأربع. فلماذا..؟ وكيف..؟ وما هى الجدوى..؟ فى عمل يصدر بهذا المتن التكاملى..؟ لست أنكر أننى كغيرى حين نبلغ تلك السنّ العالية، نواجه المستقبل القصير ونعيش الحاضر الحافل بعيون تنظر إلى الماضى

الطويل بما فيه من جهود وعطاءات، وقد يكون أقلها هو المعروف المذكور بينما أكثرها مشتت تكاد تطمسه أيادى النسيان..! فتدفعنا غريزة حب البقاء إلى إنقاذ ما يتيسر من ذلك الكثير المنسى، فى أعداد دوريات تغيب عن أذهان الباحثين ويعجزون عن الوصول إليها لو ذكروا بها، وفى أعمال مؤتمرات ضاعت أوراقها وأهملها حتى أصحابها الداعون إليها...! وذلك بالنشر أو إعادة النشر لما تطوله أيدينا من تلك العطاءات السالفة، فى كتاب يتيح لها دورة حياة جديدة أطول نسبيا من دورتها الماضية فى المجلات وفى أوراق المؤتمرات. ولكننى أؤكد للقراء الأعزاء أن ذلك وحده لم يكن ليقنعنى بله أن يحركنى، للقيام بهذه الخطوة المألوفة بين أصحاب الفكر والقلم فى الأدب والعلم. ولو كان الأمر كذلك ما احتجت أن أبذل مابذلت فى بنائها عضويا بمتن الكتاب، ولا كتفيت كما يفعل كثيرون بجمعها كيفما اتفق الوضع دون إعادة النظر فى كل منها لتوظيفها فى تكوين ذلك البناء العضوى.

كلا لم تكن الغريزة المفطورة فى الإنسان هى صاحبة الفضل فى بناء هذا المتن المتكامل، وإن كانت خلفه بالمتابعة والحرص على سلامة الإنجاز ودقته. ولكنها القيم العلمية والفنية والتربوية والتاريخية الباقية لتلك المواد وفيها، هى التى دفعتنى وشجعتنى معاً على إتاحة الفرصة الملائمة لها، كى تولد معا من جديد فى هذا الكتاب الحالى. فهى بذلك تذكرة للأتراب الذين عاصروها فى أصولها الأولى، وتيسير عليهم حينما يودون الرجوع إليها..! كما أنها قراءة ضرورية للأجيال الجديدة من أبناء هذا التخصص بعامة فى الوطن العربى، وللدارسين والعاملين فى قطاع المكتبات التعليمية بخاصة من تلك الأجيال بهذا الوطن. بل إنها فى هذا المتن الواحد المتكامل قد كسبت قيما إضافية بالغة لم تكن موجودة قبلا، هى المفاهيم الذى أثمرها «النظم» لكل ثلاث مواد أو أربعة فى فصل، له وجوده المعنوى الزائد على وجود مواده الفردية، ويظهر هذا الوجود فى عنوانه الذى يمثل رؤية أعمق تستوعب وتتجاوز المحتوى الفردى لكل مادة.

من الطبيعى أن المواد الأصلية قبل إعادة بنائها فى الكيان العضوى المتمثل فى الكتاب

الحالى، كانت تتناول عددا غير قليل من الموضوعات الكبيرة والقضايا والمسائل الدقيقة، التى تتفاوت الرؤية ومن ثم الكتابة عنها موضوعا أو قضية أو مسألة، بتفاوت المتغيرات المحيطة بتلك الرؤية زمانا ومكانا وغيرهما، بصرف النظر عن انتمائها جميعا إلى قطاع معين فى تخصص المكتبات والمعلومات. ومن هنا كان من الضرورى البحث عن عدد من الرؤى الأعمق التى تستوعب الرؤى السابقة وتتجاوزها فى تلك المتغيرات، بحيث يصبح لكل مادة رؤيتها الفردية الأصلية عند الكتابة، إلى جانب رؤيتها النوعية الأعمق عند ربطها بغيرها فى فصل واحد، وكذلك عند ترتيب هذه الفصول فيما بينها. كانت الرؤية الأعمق فى مواد الفصل الأول الأربعة مثلا، أن كلا منها حصيلة مباشرة أو شبه مباشرة لخبرة أربع سنوات، فى الموطن العصرى الرائد لكل جديد فى المكتبات المدرسية. وهكذا كانت تلك «الرؤية» هى روح «النظم» فى ذلك الفصل، الذى أثمر لنا المفهوم الإضافى المتمثل فى تسميته. وأثق أن القارئ الجاد يستطيع أن يكشف بنفسه الرؤية الأعمق وروح النظم والمفهوم الإضافى، فى كل واحد من الفصول الثلاثة بين ثنايا تسمياتها، وكذلك بالنسبة لجملتها معاً ولتتابعها من الأول حتى الرابع فى ثنايا عنوان الكتاب.

وسوف يلاحظ القراء وهم يطالعون «المتن» أننى فى ممارسة هذا التحدى الجديد، عند تأليف الكتب من هذا النوع بتلك الطريقة وقد مارسته قبلا مرتين أو ثلاثة، أفضل بل أحرص على بقاء المواد كما كانت فى أصولها الأولى، ولا أغير أى شئ على الإطلاق فى البناء الداخلى للمادة، والأمر كذلك تقريبا مع المفرادات الاصطلاحية والشعارات السائدة وأساليب التعبير نفسها. ذلك أنه إذا كانت الرؤية الأعمق وروح النظم تزود الكتاب بمفاهيم جديدة وقيم إضافية، فإن الرؤية الفردية لكل مادة والمجموع الحسابى لتلك الرؤى معاً، هى أيضا قيم ثابتة لايجوز التفريط فيها. والحقيقة هى أننى إذا كنت فى كتابة «التسعينيات» حاليا حريصاً على توخى الأمانة العلمية والالتزام بالصدق فى التعبير عنها، فقد كان ذلك هو شعارى فى ذلك التخصص منذ تشرفت بالانتماء إليه أواخر الخمسينيات.

ومهما يكن الأمر بشأن ذلك الشعار فبقاء المواد كما كانت فى أصولها الأولى جوهراً وشكلا، هو أحد الواجبات علينا من أجل التأريخ الصحيح لمراحل النشاة والتطور فى الجانب الفكرى الأكاديمى لتخصصنا، والكتاب الحالى وأمثاله فى التأليف والبناء خطوات على الطريق نحو ذلك التأريخ.

يبقى فى هذه الشريحة الثالثة من «المقدمة» فقرة أو فقرتان شأن الطرق المثلى لاستيعاب القيم الفردية المحدودة والنوعية الأعمق، لأربع عشرة مادة تنتظمها الفصول الأربع فى هذا المتن التكاملى للكتاب الحالى، دون أية مصادرة من جانبى على الطريقة أو حتى الطرق، التى يفضلها القارئ لنفسه عند تعامله مع الكتب التى تتناولها يده. هناك أولاً الطريقة العادية المألوفة لكل قارئ، التى تبدأ بالتعرف الدقيق على قوادم الكتاب، وهى صفحات عنوانه وإهدائه ومحتوياته ومقدمته. وينتقل بعد ذلك إلى التعرف المبدئى على «متن» الكتاب، وهى هنا مواده الأربع عشرة فى فصولها الأربعة. وينتهى إلى التعرف الكافى على طبيعة «الكشاف» والنظام المتبع فى مداخله وفى إحالاته إذا وجدت. وعلى القارئ بعد ذلك أن يحدد لنفسه «البرنامج» القرائى، الذى يتلاءم مع إمكاناته ويشبع احتياجاته الأولى على الأقل، فيختار للقراءة المستوعية ما يشاء من الفصول أو حتى بعض المواد داخل أى منها. وله أن يستكمل قراءته أو قراءاته تلك باستخدام «الكشاف» فى المواقف المرجعية، فيستعين بما فيه من المداخل والإحالات بحثا عن الأمور والمعلومات المرتبطة بتلك المداخل أيا كانت.

ومن الممكن فى نطاق تلك الطريقة المألوفة قراءة أو استخداما مرجعيا، أن يبدأ «البرنامج» باستيعاب كامل ودقيق، لكل من «المقدمة العامة» هذه ثم «المقدمات الخاصة» للفصول الأربعة. فهذه المقدمات الخمس حسب تسمياتها فى عنواناتها وتوظيفاتها بمواقعها، هى التى تربط الماضى بالحاضر والمحدود بالأعمق فى ذهن القارئ، عندما يختار بعد ذلك حسب برنامجه القدر من القراءة الذى يشبع احتياجاته. ذلك أن تلك الاستيعابات الخمسة هى التى تتيح كل الاختيارات لجميع المستويات القرائية: فهناك من يستطيع أن

يكتفى بالمقدمات الخمسة وحدها من الكتاب كله فى المرة الأولى على الأقل، على أن يعود إلى أى من فصوله أو مواده عندما تظهر حاجة معينة لذلك. وكذلك هناك بعد هذه الاستيعابات الخمس، من يتحقق أن احتياجاته الحالية تتطلب تلك الفصول بكل موادها، فيبدأ برنامجه القرائى لها كما يشاء بترتيبها الطبيعى أو بأى ترتيب يختاره هو. وهناك آخراً وأخيراً بين الطرفين البعيدين السابقين، من يتحقق أن احتياجاته الحاضرة تتطلب مواد بعينها فى فصل كامل أو فى عدة فصول، فيضع برنامجه القرائى حسب الترتيب الذى يختاره هو.

سعد محمد الهجرسى

العجوزة : فى ٩/١٠/١٩٩٢

فصل ١

خلفية عصرية للمكتبة المدرسية

ترجمة وبحث

صحفات

توظيف المحتويات فى سياقها الزمنى

0

برغم أن المحتويات بهذا الفصل الأول تبدو أربع مواد فهى فى الجملة اثنتان فقط، وأولى هاتين الاثنتين هى «الترجمة» التى تشمل (المكتبة فى لمحات خلال العمل ؛ الطرق التربوية وأهداف المكتبة ؛ المكتبة مركز للقراءة) ، وأما الأخرى (دور المدرس فى خدمات المكتبة) فهى مادة عن «البحث» الذى قدم للحصول على درجة الدكتوراه . وإذا كان الكتاب الحالى فى فصله الأول يضم هذه المحتويات معاً أوائل التسعينيات ، فإن المادة الأخيرة هنا قد ظهرت وحدها فى مجلة «صحيفة التربية» بالقاهرة عام ١٩٦٣ ، وظهرت الثلاث الأولى فى عددين من مجلة «صحيفة المكتبة» بالقاهرة شهر مارس ١٩٦٩ وشهر يناير ١٩٧٠ .

والحقيقة أن السياق الزمانى والمكانى لأصول هذه المواد الأربعة فى الإنجليزية ، هو الذى تطلب توظيفها هنا فى فصل واحد تستقل به ، وأن يكون هو الفصل الأول فى متن الكتاب الحالى عن «المكتبات والمعلومات بالمدارس والكليات» . وإذا كانت شريحة «الترجمة» بمحتوياتها الثلاثة تمثل النضج فى مفهوم المكتبة المدرسية وتكويناتها فى البيئة الأمريكية وهى الرائدة بين بلاد العالم جميعاً فى ذلك النضج وهذا المفهوم ، فإن شريحة «البحث» الفريدة تمثل واحدة من أبرز القضايا التى نشأت فى تلك البية ، بشأن عنصر ليس من تكويناتها ولكنه ضرورى لنجاحها فى أداء رسالتها ..! وهكذا تتكامل شريحة «الترجمة»

بعناصرها الثلاثة، مع شريحة «البحث» الفريدة بما أضافته هذه من عطاء أصيل، إلى قطاع هام فى تخصص المكتبات والمعلومات بأمريكا.

1

أما بالنسبة لشريحة «الترجمة» فلم يعد الدور الذى ينبغى أن تقوم به المكتبة فى تربية النشء خلال المراحل التعليمية المتتالية، موضع نقاش، أو مجادلة، فقد أجمعت الطرق التربوية الحديثة على أهمية هذا الدور فى توفير البيئة التعليمية الصالحة، وفى القضاء على خطر «المنهج» بمعناه الضيق المحدود، وفى الانتقال بالمتعلم إلى آفاق رحبة يطل منها على المعرفة خلال مصادر أغزر كثيرا من الكتاب المقرر، وعن طريق وسائط تعليمية جديدة أقوى من الكلمة المكتوبة. والمكتبة بهذا المعنى الجديد، وبتلك الوظيفة التعليمية البعيدة الأثر، أصبحت ضرورة تربوية فى كل المراحل التعليمية، ابتداء من المرحلة الابتدائية حتى أعلى المراحل الجامعية، وفى كل أنواع التعليم سواء أكان نظريا أو فنيا، وسواء أكان عاما أو متخصصا.

والذى أصبح يشغل بال رجال التربية، وخبراء خدمات المكتبة ليس هو بيان أهمية ذلك الدور الذى تقوم به المكتبة فى المدارس والمعاهد، ولا توضيح الوظائف التربوية والتعليمية التى تؤديها، وإنما أصبح جل اهتمامهم موجها إلى خلق المكتبة التى تستطيع أن تضطلع بهذا الدور الجديد، وإلى تهيئة كل الظروف والعوامل التى تساعدها على تأدية وظائفها التربوية والتعليمية الحديثة. ولقد كانت «الولايات المتحدة الأمريكية» بين الدول التى بكرت فى الاهتمام بدور المكتبة فى المؤسسة التعليمية، بل لعلها أسبق الدول إلى تعميم المكتبات فى المراحل التعليمية بها، وإلى استخلاص المبادئ والأسس والتنظيمات الضرورية للمكتبة الناجحة فى المدرسة وفى المعهد والكلية.

وقد كان من الطبيعى لى هناك خلال سنوات البعثة (١٩٥٧ - ١٩٦١) أن أتعرف بصورة مباشرة على العطاءات الفكرية لتخصص المكتبات والمعلومات بما يشمل قطاع

المكتبات التعليمية فى أصوله العريقة واتجاهاته الجارية. وقد عاصرت هناك المشروع الذى تولته مطبعة جامعة «رتجرز» بإشراف د. رالف شو عميد مدرسة المكتبات والمعلومات بالجامعة حيث تم حصر ذلك العطاء خلال بضعة عقود منذ الربع الأخير للقرن التاسع عشر حتى ستينيات القرن العشرين.

وكتاب (المكتبة فى المدرسة: The Library in the School) لمؤلفته «ليوسيل فارجو» الذى تقدم اليوم فصوله الثلاثة الأولى، هو واحد بل هو أبرز المؤلفات فى قطاعه ويضم الحقائق الأساسية والمبادئ العامة التى وصل إليها خبراء المكتبة فى أمريكا حول المكتبة المدرسية. وقد عالج الكتاب العناصر الضرورية لتكوين المكتبة تكوينا سليما من نواحيها الفنية والادارية والمالية، كما تناول بالبحث والتفصيل الخدمات التى تؤديها المكتبات فى المؤسسات التعليمية ولاسيما المدرسة الثانوية. وقد ظهرت طبعته الأولى عام ١٩٣٠ بعد أن مضى على ظهور المكتبة المدرسية، فى تطورها الحديث بأمريكا، أكثر من ثلاثين عاما، مليئة بالمحاولة والخطأ والاستنتاج. وكانت هذه الأعوام بتجاربها وخبراتها هى العمر المهنى للمؤلفة آنذاك، وهى المعين الخصب الذى استندت إليه حين كتبت كتابها للمرة الأولى، ثم ظهرت طبعاته الثانية، والثالثة والرابعة فى أعوام ١٩٣٣ ١٩٣٩، ١٩٤٧ على التوالى، وفى كل طبعة جديدة كانت المؤلفة تضيف إلى الكتاب ما اقتضته ضرورة التطور فى مفهوم المكتبة داخل المؤسسة التعليمية، والاتساع المستمر للخدمات التى تقدمها إلى هيئة التدريس وإلى الطلاب.

وهكذا نرى أن هذا الكتاب هو مستودع الخبرات الفنية عبر نصف قرن من الزمان، لانسانة وهبت حياتها للمكتبات المدرسية، واستقت هذه الخبرات وبنت عليها ما يلائم من المبادئ النظرية، فى بيئة أسعدتها الظروف بأن تكون السابقة فى هذا الميدان.

ولقد اكتسب هذا الكتاب على مر السنين تقدير رجال التربية ورجال الخدمات المكتبية على السواء، ويلقب فى أمريكا الآن بأنه Bible المكتبات المدرسية، وتقرر تدريسه فى كثير من كليات المعلمين ومعاهد المكتبات، على أساس أن الموضوعات التى يعالجها والمبادئ التى يبرزها، تهم المدرسين والمربين ورجال الخدمة المكتبية بالمدارس والمعاهد.

وقد كانت ترجمة هذا الكتاب إلى العربية، أملا يراود المهتمين بشئون المكتبات بعامة والمكتبات المدرسية بخاصة، ولاسيما بعد أن اجتازت هذه المكتبات في مصر، مرحلة الامتداد الأفقى السريع في السنوات الأخيرة من الخمسينيات، وبدأت في أوائل الستينيات مرحلة التدعيم الفنى للجبهة العريضة التى فتحتها، على أساس تطبيق أحدث النظم فى المكتبات الحديثة، وظهرت الحاجة إلى معرفة مستوعبة عميقة لهذه النظم . وقد أغرى ذلك الأمل وشجعت هذه الحاجة كثيرين، على المغامرة بالبدء فى هذا العمل الكبير، ولكن ارتفاع المستوى الفنى والأدبى فى أسلوب الكتاب، وقلة المعرفة بالخلفيات التاريخية والثقافية والمهنية لموضوع الكتاب وبيئته، وصعوبة تطويع اللغة العربية لنقل هذه الدقائق نقلا فنيا أمينا ـ كل ذلك أو بعضه انتهى بالمحاولات إلى الوقوف فى أول الطريق أو بعضه. وقد كنت ممن راودهم هذا الأمل منذ عودتى من أمريكا أواخر ١٩٦١، ولاسيما أن هذا الكتاب كان من الكتب المقررة للدراسة فى «مدرسة رتجرز العليا للمكتبات والمعلومات» التى تخرجت فيها. كما أننى عشت مع المكتبات المدرسية فى مصر فور عودتى حوالى سنة، عرفت خلالها هذه المكتبات والعاملين فيها معرفة مباشرة دعمت الفكرة فى نفسى. وكان ضيق الوقت هو العقبة الرئيسية التى واجهتها، وقد تغلبت عليها بإعطاء نفسى مدى أوسع من الزمن لإتمام الترجمة، وترك التعلق بإنجازها فى وقت محدود، ليأخذ الكتاب ما يستحقه من العمل المتأنى، ولتكون الترجمة لبنة باقية فى أدب المكتبات الذى نحاول بناءه فى لغتنا العربية.

وإذا كانت الضرورة قد قضت فى أواخر الستينيات، أن أبلغ فى هذا النمط المتأنى من الترجمة بل التعريب منتصف الفصل الرابع، دون أية فرصة لإتمامه بهذا المستوى نفسه، فأنا مع القراء الآن فى الكتاب الحالى مع فرصة هى البديل الوحيد لما فاتنى وفاتهم قبلا. ذلك أننى وظفت فى فصله الأول ما تم إنجازه أواخر الستينيات، كما وظفت معه بنهاية الفصل نفسه تلك المادة عن «البحث»، الذى تناول قضية بارزة فى موضوع المكتبات المدرسية ببيئة هى البيئة نفسها للمواد المترجمة. وقبل الانتقال إلى ذلك التوظيف الثانى فى هذا الفصل، أرى من الملائم فى سياق التوظيف بجانبيه الإشارة إلى بعض السمات الهامة فى هذه الترجمة التعريبية، للفصول المأخوذة من كتاب «فارجو» العريق :

* يتكون كتاب « فارجو » من سبعة عشر فصلا موزعة على ستة أبواب كبرى، أولها « مقدمـة » عامة تقوم على الفصلين (١، ٢) وثانيـها عن « الوظائف » فى ثلاثة فصول (٣، ٤، ٥)، وتشمل الترجمة التعريبية الحالية من فصول كتاب «فارجو» (١ ٢، ٣) . أما الأبواب الأربعة الأخرى فهى على الترتيب : هيئة العمل (٦، ٧) ؛ المواد والأجهزة (٨، ٩، ١٠) ؛ الإدارة والتنظيم (١١، ١٢، ١٣، ١٤) ؛ الجهة الأم والميزانية (١٥، ١٦، ١٧) . وتبلغ صفحات الكتاب فى إصدارة ١٩٦٤ التى تمت منها الترجمة حوالى ٤٠٠ صفحة.

* التزمت بثلاثة حدود فى النقل إلى العربية، أولها : نقل المعنى والفكرة، والروح العامة التى أرادتها المؤلفة . وثانيها الاهتمام بكل عنصر فى الجملة الإنجليزية وإبرازه فى الجملة العربية . وثالثها الاهتمام بصياغة الجملة العربية صياغة خالصة من التأثير الأجنبى . وقد أدى تطبيق هذه المبادئ الثلاثة إلى الابتعاد عما يمكن أن يسمى الترجمة الحرفية . ومن الجدير بالذكر فى هذه الناحية أن طبيعة الكتاب تحتاج إلى الأسلوب العلمى فى التعبير والمؤلفة مدركة لهذه الناحية تماماً ولكنها فى بعض المواقف كانت تتجاوز العبارة العلمية وتقصد إلى الجمل الرشيقة والكلمات الموحية، وتطبيقا للمبدأين الأولين كان المترجم يسير وراءها حيث تسير، ولكنه لم ينس أبدا تطبيق المبدأ الثالث.

* ألف الكتاب أساسا لامناء المكتبات وللمربين فى البيئة الأمريكية وتتردد على صفحاته فى بيانات شديدة الاقتضاب أسماء مؤلفين وعناوين كتب، وأمثال وعادات وتقاليد مهنية، لأنها مألوفة فى الحياة المدرسية وبين المربين فى أمريكا . ولكن المترجم رأى أنها لن تبدو كذلك بالنسبة للقارئ فى الحياة المصرية وفى بيئة المدارس العربية ولذلك فقد رأى أن يضع بعض التعليقات، ليمنح القارئ العربى فرصة للفهم الدقيق . وفى كثير من الحالات ولا سيما عناوين الكتب وأسماء المؤلفين، يقدم المترجم ما يمكن أن يكون مقابلا لها فى الثقافة العربية أو فى الحياة المدرسية المصرية، والمقابلة المقصودة هنا أساس واسع من التشابه بالنسبة للقارئين من الأطفال والناشئة، ولا تعنى التقابل بمعناه الأولى الضيق.

* ترجمة أسماء الهيئات والمعاهد والمؤسسات، وأحيانا أسماء الأماكن، إذا كانت

ترجمتها ذات قيمة فى التعرف عليها، أو كانت الأماكن تحمل تسمية رمزية كما فى حالة شارع (جانب الظلال) . أما أعلام الأشخاص وبعض الهيئات التى لا تظهر فائدة فنية فى ترجمة أسمائها، فقد ترجمت هجائيا إلى الصورة العربية التى تتفق مع ما هو سائد بالنسبة للعلم، كما أنها أقرب الصور التى تمثل النطق الانجليزى . وفى كلا الحالتين الترجمة والترجمة الهجائية يوضع العلم أو الاسم بين قوسين هكذا (...)

* ترجمت عناوين الكتب والدوريات إذا كانت واردة فى النص ووضعت بين علامتى تنصيص هكذا « ..... » مع ذكر الأصل الانجليزى فى التعليق، كما وضع بين هاتين العلامتين الكلمات الدخيلة فى العربية والتى لم يستقر تعريبها بعد، وكذلك كل عبارة أو كلمة تحتاج إلى اظهار أو تمييز كأن تكون مقتبسة أو تمثل فكرة ذات أهمية فى الجملة . أما الحواشى الببليوجرافية للمؤلفة فقد رأينا الإبقاء عليها كما هى دون ترجمتها حتى لا تفقد وظيفتها، ووضعت بأرقامها العربية فى نهاية الفصل الذى ترتبط به . أما المراجع التى تضعها المؤلفة فى نهاية كل فصل فقد كان فى تخطيطى أن توضع كما هى عند إتمام العمل ونشر الكتاب كاملاً، وهكذا خلت منها الفصول الثلاثة المجتزأة من الكتاب .

2

وأما بالنسبة للمادة عن «البحث» الذى قمت به فى العامين (١٩٦٠ - ١٩٦١)، للحصول على درجة الدكتوراه فى المكتبات والمعلومات من جامعة «رتجرز» الحكومية بولاية نيوجرسى، فأصله فى الحقيقة عرض علمى كتبته عام ١٩٦١ بالإنجليزية ونشر صيف ١٩٦٢ فى (Journal of Experimental Education, v.30 no. 4:347-354) بعنوان (Teacher's Rol in Library Service) . ذلك أن الدكتور «رالف شو» المشرف على البحث والرسالة وعميد المدرسة العليا للمكتبات آنذاك، طلب إلى عقب مناقشة الرسالة ومنح الدرجة مباشرة أن أكتب عرضا علميا للبحث قبل مغادرة الولايات المتحدة، وتولى هو الأمر بشأن الدورية العلمية التى يقدم إليها ذلك العرض . وقد رأيت فى العام التالى عقب عودتى إلى مصر أن أعيد النظر فى المادة الإنجليزية المنشورة بتلك المجلة الأمريكية،

فأضيف وأحذف وأعدل مستعينا بالرسالة نفسها، لتظهر تلك المادة السابقة فى منطلق عربى يلائم رجال التربية ورجال المكتبات فى مصر وبقية الأوطان العربية.

وإذا كان «التوظيف» لمحتويات هذا الفصل الأول فى الكتاب الحالى لكل من مجموعة «الترجمة» ومادة «البحث»، هو إتاحة الفرصة بصفة عامة للقراء أن يتعرفوا بشكل مباشر على قطاع المكتبات المدرسية وكتاباته فى بيئة متقدمة بهذا القطاع، فإن هذا التوظيف فى مادة «البحث» كان بالإضافة إلى ذلك لتحقيق هدف آخر له أهميته أيضا. ذلك أن التكوين البنائى لهذه المادة ومحتويات فقراتها وترتيب هذه الفقرات، بل المصطلحات والأساليب التعبيرية، الخ. يضع أمام القراء من الأجيال العربية الناشئة فى تخصص المكتبات والمعلومات نموذجا ملموسا لمعرفة خطوات المنهج العلمى ومن ثم اتباعها فى بحوث هذا التخصص. ذلك أنهم يرون بنموذج حقيقى كيف يتأتى فى تخصصهم من ذلك المنهج أهم معالمه، مثل: اختيار الموضوع حسب الأهمية والمشاهدات السابقة؛ الوصول إلى فرض يمكن صياغته وقبوله علميا؛ التحليل النظرى للموضوع بما يتضمنه من معايير ومتبنات وفرض وبرهان؛ التحليل الميدانى عند التنفيذ بما يتضمنه من مسارات للبحث وتشابك فى العوامل المؤثرة وجمع المعلومات الملائمة؛ تحديد بعض الجوانب التطبيقية عند الوصول إلى نتائج إيجابية.

المكتبة فى لمحات خلال العمل

(١)

من كتاب «فارجو»

أ ـ ثلاث صور	ب ـ المكتبة المدرسية النموذجية
١ـ المكتبة فى المدرسة الموحدة بالبلد الصغير	١ـ الموقع
	٢ـ الروح العامة
٢ـ المكتبة فى المدرسة الثانوية الفنية بالمدينة الكبيرة	٣ـ الملاءمة
	٤ـ هيئة العمل
٣ـ مكتبة المدرسة الثانوية بالجامعة	جـ ـ نظرة إلى الأمام

١ـ ثلاث صور

١ ـ المكتبة فى المدرسة الموحدة بالبلد الصغير : بالقرب من الشارع الرئيسى يقف مبنيان متميزان فى مكان واضح : أحدهما المبنى الجديد للمدرسة الثانوية الموحدة والآخر مبنى المدرسة الابتدائية القديمة. الوقت ضحى وقد مضت مدة غير

قصيرة منذ وصل التلاميذ من المناطق المجاورة فى سيارة المدرسة ليلتقوا بزملائهم من أبناء البلدة فى الفصول، وقاعات الدراسة، والمطعم، والمعمل والمكتبة. وفى هذه اللحظة يعبر فناء المدرسة بالمبنى الابتدائى أربعة وثلاثون تليمذا، ليحضروا حصة المكتبة المقررة لهم.

يدخلون المبنى الثانوى فى رعاية مدرستهم ويتجهون فى هدوء تام إلى القسم المخصص لصغار السن من التلاميذ فى مبنى المكتبة فلم يسبب وصولهم اضطرابا يذكر بين التلاميذ الاكبر سنا، الذين كانوا فى ذلك الوقت مشغولين فى حجرة المطالعة الرئيسية بالبحث عن مراجع، أو مستغرقين فى قراءة ترويحية ممتعة.

وبينما التلاميذ الزائرون يبحثون فى رفوف الكتب مع مدرستهم إذا مدير التعليم السيد (بلاك) يدخل مع أمينة المكتبة فى المقاطعة، فينظرون فى ارتياح وإعجاب إلى القسم الجديد الذى تعاونا فى التخطيط له، وها هو ذا الآن قد أصبح حقيقة واقعة فى فترة وجيزة. ومدير التعليم لا يعجب فقط بما يرى فى قاعة المطالعة من الصفاء والاشراق، ولا بما تحويه من الصور والكتب، ولابما يزينها من باقات الزهر الجميلة ولكنه يعجب أيضا بما يشاهد من ألوان النشاط، لأنه يرى فى ذلك النشاط خلاصة ما تتمناه المدرسة فى القرن العشرين : تعليم موجه يتميز بقسط وافر من الحرية والاعتماد على النفس.

وأمينة المكتبة فى المقاطعة تعجب أيضا : فهى تلاحظ مايبدو على الكتب من النظام والرونق ولاسيما الكتب الجديدة التى غطيت بغلاف شفاف من «اللك» ليحمى جلودها مما يعلق بتلك الأيدى المشغوفة باستعمال الكتب وتقليبها. إنها تتذكر أن تلك الكتب قد تمت فهرستها وتجهيزها فى حجرة العمل بمكتبة المقاطعة وأرسلت منذ وقت إلى مكتبة المدرسة.

وتلاحظ خلف المكتب مباشرة ثلاثة صفوف من الصناديق الخشبية الخاصة بحفظ النشرات، قد تم صنعها فى ورشة المدرسة بأيدى التلاميذ. ويدور فى نفسها خاطر متفائل :

بعد أن قام الصبيان بصنع الأوعية. فمن المرجح أنهم سوف ينتفعون بما ستحويه من مادة قرائية حين يواجهون موضوعا يهمهم مثل : استخدام الالآت فى المزارع أو الشراء على أقساط.

ثم تشاهد من بعيد بجانب رفوف التاريخ لوحة جديدة للنشرات، صممت لتملأ الفراغ أسفل النافذة. لابد أن الصبيان قد قاموا بصنعها أيضا، وتسأل نفسها : ماذا تحوى اللوحة؟ وتجتاز أمينة المكتبة بالمقاطعة حجرة المطالعة لترى ما هو معروض باللوحة فتجد عدة أشياء مما يسترعى النظر : قائمة قديمة بكتب للدارسة والمراجعة أعدتها احدى المدرسات، والقائمة باهتة اللون تتوارى خجلا وبجانبها الأغلفة الزاهية الجميلة للكتب الجديدة واعلان حى جذاب بعنوان «الصف قبل النهائى يوصى» * وعلى أى حال فالمدرسة صاحبة القائمة ذات شخصية ممتازة ولها طريقتها الحازمة فى التدريس، وتلاميذها النابهون يقومون بقسط وافر من القراءات الغنية الدسمة. أما الضعاف من تلاميذها فإنهم سيئو الحظ، ولكن أمينة المكتبة بالمدرسة الآنسة (ماريل) مؤمنة بأنها تستطيع أن تعمل شيئا لحل مشكلتهم.

وأرادت أمينة المكتبة بالمقاطعة أن تعرف أين الآنسة (ماريل) فاتجهت إلى مكتب الاستعارة، حيث مدير التعليم يلاحظ تلميذا من الصف الأول الثانوى وقد وقف وكأنه رجل أعمال ليشرف على النشاط هناك. وتسأله الزائرة عن الأمينة فيجيب : الآنسة (ماريل)؟ أمينة مكتبتنا؟ إنها فى معمل الأحياء تتحدث إلى التلاميذ عن النشرات، والمطبوعات

* استعملت المؤلفة عبارة "The Juniors Recommend" وتعكس هذه العبارة نوعا معينا من النشاط الذى تقوم به بعض المكتبات المدرسية لتنشيط القراءة : جرت العادة أن قوائم القراءة تعد بواسطة المدرسين والأمناء، وقد رئى أخيرا أن كثيرا من التلاميذ يتقبلون توصيات زملائهم بالنسبة لقراءة بعض الكتب، ونجد هنا أن صفا معينا من صفوف هذه المدرسة قام باختيار الكتب فى هذه القائمة وكتابة نبذة عن كل كتاب وتنظيمها وعرضها فى «لوحة النشرات» وكلمة Juniors فى المدارس الأمريكية قد تعنى كل تلاميذ المدرسة الاعدادية فى مقابلة طلاب المدرسة الثانوية إذا وجدت المدرستان معا فإذا وجدت المدرسة الثانوية وحدها فإن الكلمة تعنى تلاميذ الصف الثانى فى مقابلة طلاب الصف الثالث أو النهائى الذين يطلق عليهم Seniors وقد اخترنا أن نترجم كلمة Juniors فى عبارة مرنة وهى «الصف قبل النهائى» لأنها تستعمل أيضا فى المستوى الجامعى . المترجم.

الحكومية التى تعالج برك الصيد، فبعض الأولاد سوف يقومون بتجربة لتربية الأسماك وتوقف التلميذ لحظة قصيرة ثم قال : وأنا على يقين أن الآنسة (ماريل) سوف تعود الآن لأنها تحرص أن تكون هنا فى حصة المكتبة المقررة للصف الرابع الابتدائى، والمفروض أنها فى هذا اليوم سوف تلقى عليهم قصة قبل أن يغادروا المكتبة».

فابتسم مدير التعليم لكفاءة هذا التلميذ المتطوع، وقال مخاطبا أمينة المكتبة بالمقاطعة : حسنا، هل لك أن تأخذى جولة سريعة بين التلاميذ فى القاعة لتتعرفى على نشاطهم عن قرب، وكنت أود أن أبقى هنا أيضاً، ولكن ... فقاطعته قائلة: قبل أن تغادرنا أرجو أن ترسل أحد الصبيان ليحضر من سيارتى بباب المدرسة حزمة موضوعة فى المقعد الأمامى، فأنا نفسى أذهب للصيد منذ أخبرتنى الآنسة (ماريل) بهذه التجربة الجديدة لتلاميذ المدرسة، ولقد أحضرت معى بعض المراجع والمواد التى لا أظن أن مكتبة هذه المدرسة فى عمرها القصير قد استطاعت أن تحصل عليها : لوحات ملونة، وطبعة قديمة نفيسة لكتاب «الصياد المكتمل» *، وكتاب «حظ الصياد» الذى ألفه (هنرى فان دايك)**، أليس الأدب والصيد توأمين؟».

---

* مؤلف هذا الكتاب هو Izaak Walton(١٥٩٣ ـ ١٦٨٣) كاتب السير الانجليزى من تأليفه سيرة John Donne التى ظهرت (١٦٤٠) وسيرة Richard Hooker التى ظهرت (١٦٦٥) وأهم تآليفه كتابه الأدبى الخالد الذى أحضرته أمينة المكتبة بالمقاطعة وقد ظهر فى طبعته الأولى (١٦٣٥) بعنوان :

The Compleat Angler; or Contemplative Man's Recreation

فى ثلاثة عشر فصلا، ثم زاد فيه بعد ذلك وظهرت الطبعة الخامسة (١٦٧٦) وبها واحد وعشرون فصلا، ثم أضاف إليه الشاعر الانجليزى Charles Cotton (١٦٣٠ ـ ١٧٨٧) قسما ثانيا. والكتاب يقوم على حوار طريف بين ثلاثة شخصيات وهى Piscater وكان يصيد بالصنارة، و Ventor وكان يصيد بالكلب، و Aueeps وكان يصيد بالصقر، ويتخلل ذلك حكايات شعبية، وأمثال، ووصف للمناظر الطبيعية، ومختارات من الشعر. ونستطيع أن نضع مقابل ذلك فى الأدب العربى كثيرا من مؤلفات (الجاحظ) مثل «كتاب الحيوان». المترجم.

** كان Henry Van Dyke (١٨٥٢ ـ ١٩٣٣)الأمريكى رجل دين حيث خدم فى إحدى كنائس (نيويورك، ١٨٨٣ـ ١٨٩٩) وأستاذا للأدب الانجليزى حيث حاضر فى (جامعة برنستون، ١٨٩٩ـ١٩١٣، ١٩١٩ـ١٩٢٣) وضابطا بالجيش الأمريكى طوال أيام الحرب العالمية الأولى، وله كتب كثيرة بعضها فى موضوعات أدبية طريفة ومنها كتابه Fisher-man's Luck الذى ظهر لأول مرة (١٨٩٩). وهناك كتاب آخر بنفس العنوان من تأليف Josephine H. Aldridge وهو من كتب الأطفال المصورة التى تصلح للصفوف الأربعة الأولى فقط بالمدرسة الابتدائية. المترجم.

وبينما مدير التعليم يغادر المكتبة مع أحد التلاميذ الكبار إذا الآنسة (هـ . ماريل) تدخل، ثم تشترك مع زائرتها أمينة المكتبة بالمقاطعة فى حديث حول مشكلة خدمات المكتبة لتلاميذ المدرسة الابتدائية المجاورة وكان هناك اقتراحان : أولهما زيادة عدد الكتب التى تقدم إلى مكتبات الفصول. والثانى أن يقوم مفتشو التعليم بالمقاطعة بتنظيم وحدات الدارسة فى الأدب وفى العلوم الاجتماعية بحيث لا يحتاج كل المدرسين إلى نفس الكتب فى وقت واحد.

وتدعى أمينة المكتبة بالمقاطعة فى النهاية لتلقى على تلاميذ الصف الرابع الابتدائى القصة التى ينتظرونها، والزائرة الكريمة بارعة فى إلقاء القصص، وإنها لفرصة طيبة للتلاميذ ليتعرفوا إليها، وهى التى سوف تزورهم فى شهور الصيف مع قافلة المكتبة السيارة حينما تغلق المدرسة. هذا، ونحن نأسف أن تفارق هؤلاء الأطفال وقد تفتحت عيونهم وقلوبهم لمحدثتهم الجذابة، ولكننا نود أن نرى ما يحدث فى مركز آخر غنى بالنشاط التربوى.

٢ - المكتبة فى المدرسة الثانوية الفنية بالمدينة الكبيرة : الثانوية الفنية معهد ضخم جهز بالمعامل الفنية، والورش والأدوات المكيانيكية من كل نوع، فماذا يمكن أن تصنع المكتبة وسط كل هذه المجرات واللوالب والبطاريات، وصناديق الصهر ومناضد التصميم، وأنابيب الاختبار، والمعادلات الرياضية ؟

نبدأ البحث فى حجرة المطالعة الرئيسية، على أننا سوف نتبع ذلك بزيارة المعامل والورش حتى نستطيع أن نأخذ صورة كاملة، لأن الكتب فى مثل هذه المدرسة قد تأخذ صفة الآلة والأداة : ترى كتابا مفتوحا فوق منضدة العمل يستمد منه الطالب رسما تخطيطيا لبناء أحد النماذج؛ أو كتابا آخر يستعرض فيه التلاميذ القطاعات المختلفة للماكينة وهم يقومون باصلاح إحدى السيارات. وبعض هذه الكتب، بعد تسجيله بالمكتبة، قد يبقى فى الورش والمعامل، ولا يغادرها أبدا، حيث ينتفع به أكبر الانتفاع، وبعضها الآخر يذهب ويعود على حسب الحاجة. تلك هى الكتب العملية التى تشرح عمل شئ ما وطريقة

تنفيذه .

أما حجرة المطالعة الرئيسية وحدها فإنها تقدم الدليل المقنع على أن المدرسة الثانوية الفنية بالمدينة الكبيرة لاتقنع فى التربية بـ «كيف أصنع ذلك» ولكنها تضيف إليه «لماذا أصنعه كذلك» وعلى أنها تقدر تماما الحاجات الاجتماعية والجمالية فى عصر الآلة، وفى المجتمع الصناعى ، فكتب الأدب والرحلة تأخذ مكانا بارزا فى المكتبة، وكذلك كتب التراجم، والتاريخ، والفن، والموسيقى، والمسرحيات، والمقالات، والشعر، وكلها تمثل أروع جوانب النفس الانسانية بما فيها من فكر وروح وخيال، وهى الجوانب التى يحتاج التلميذ أن يتعرف إليها فى المدرسة قبل أن ينزل إلى ميدان الحياة - حيث سيقضى ساعات العمل فى المصنع أو فى المعمل - إذا كانت حياته تعنى شيئا أكثر من جو الآلة الصماء.

ويبدو أن المدرسة الثانوية الفنية بالمدينة الكبيرة تهتم أيضا اهتماما بالغا بتنمية روح التطلع والمعرفة . يصادف دخولنا إلى حجرة المطالعة وجود أحد الفصول، يعد طلابه لوحدة دراسية عن القوى المحركة الجوية، ومدرس الفصل يشجع التلاميذ ويرشدهم، ويشرع معهم فى التعرف على ما كتب عن الموضوع حديثا مستعينين بكشافين من كشافات المجلات والدوريات العملية وهما «مرشد القراء» و«كشاف الفنون الصناعية»*، ويجدون أن بعض المقالات المذكورة فى هذين الكشافين ليست فى المدرسة ولابد من البحث عنها فى قسم الصناعات بالمكتبة العامة . أليس ذلك نقصا كبيرا؟ ويعلق المدرس: «كلا على الاطلاق، فليس هناك مكتبة واحدة تستطيع أن تضم كل ما يحتاج إليه الباحث العلمى المتعمق، ومن المؤكد أن المكتبة المدرسية لا تستطيع ذلك، وهناك أمران يتساويان تماما فى الأهمية : أن نزود هؤلاء الطلاب والطالبات بما يريدون، وأن نثبت فى أذهانهم أن موارد المكتبة العامة طوع إشارتهم دائما، وسوف أرسل تذكرة مع أحد هؤلاء الأولاد

* الأول هو : Readers' Guide te Periodical Literature الذى تنشره (شركة ويلسون) على أساس تركيمى منذ ١٩٠٠ حتى الآن. والثانى هو : Industerial Arts Index الذى تنشره نفس الشركة على أساس تركيمى منذ ١٩١٣ حتى الآن. المترجم.

إلى أمين المكتبة فى قاعة الصناعات، وسوف يتولى هو رعايتهم هناك» .

يتبين لنا أثناء سيرنا بين الطلاب، ومشاهدتنا لحامل المجلات ان هذه المكتبة تملك مجموعة ممتازة من المجلات العلمية وعددا كبيرا من المجلات الأخرى أيضا . ونسأل واحدة من أمناء المكتبة الفنيين: هل للقراءة مشكلاتها فى هذه المدرسة؟ وتجيب: نعم، ولا، ففى أحد الطرفين نجد عباقرة الالات من الناشئة الممتازة، عاكفين على القراءة فى ميدانهم العلمى الخاص، ونحن نحتاج مع هذه البراعم العلمية إلى قسط كبير من اللباقة، والتفكير السريع، والمعرفة الواسعة بالانتاج الأدبى حتى نستطيع أن نجتذبهم إلى ميادين أوسع . ويساعدنا فى ذلك (نادى القراءة) فكل عضو ينبغى أن يقرأ وأن يدعو لقراءة كتاب على الأقل فى ميدان غير الميدان الذى يهتم به «ثم تضيف هذا الأمينة المتمرسة، وهى تضحك : إننى لا أفرض توصياتى، فهى كتب يقبلون عليها بسبب حماسة زملائهم» .

وماذا عن القارئ المتردد والبطئ؟ وكانت الاجابة على طرف لسانها . المدرسون يحاولون أن يستكشفوا بأى وسيلة الناحية التى تستولى على اهتمام التلميذ، وبعد ذلك نعمل معهم مبتدئين بهذه الناحية . ألا ترى ذا الشعر الأحمر هنالك؟ لقد تبنته عمة غنية يهمه أن يثبت لها طيبته، ولكن مشكلته الكبرى ترجع إلى أنه قد ترك مدة طويلة لم يعود على السلوك المهذب، ولا الاهتمام بالدقة أو النظام، ولقد كشف ذلك المرشد الاجتماعى بالمدرسة، وعرف أيضا أنه يكره القراءة، فبدأنا معه فى الأسبوع الماضى بكتاب «أكثر وعيا وألين جانبا»* وكان الحافز قويا فانكب على كتب «الاتيكيت» والآداب المنزلية للصبيان . وانى احتفظ له بترجمة عظيم أو عظيمين لوقت الحاجة» وتضيف قائلة :

* كتاب Smarter and Smoother من تأليف Maureen Laly (١٩٢١ -) المؤلفة الأمريكية التى تجيد الكتابة للمراهقين والمراهقات وأصبحت مؤلفاتها موضع ثقة المدرسين والآباء وأمناء المكتبات ولها مؤلفات أخرى يأتى ذكرها فى بعض الفصول التالية . وقد تزوجت أخيرا فأصبحت تعرف باسم الزواج Maureen Megivern أما هذا الكتاب فيدور حول ألوان السلوك وآداب المجتمع فى أسلوب يغرى الشباب بقراءاته كما يغريهم باتباع ما فيه . ويصلح لصفوف المدرسة الثانوية الثلاثة وقد نشرته شركة Dodd فى (نيويورك) عام (١٩٤٤) . المترجم.

فسوف يساعده كثيرا أن يجد أن أطفالا آخرين قد شعروا أيضا بالحيرة والحرج مثله» .

يدق الجرس وينهض كل من فى الحجرة مسرعين، يريدون أن يغادروها متخذين طريقهم إلى الممر قرب مكتب الاستعارة، بينما يتجمع طلاب الحصة الخامسة فى المدخل الرئيسى وتمتد أيديهم إلى بطاقات صفراء صغيرة يوزعها عليهم تلميذ يحمل شارة (نادى المكتبة) .

ونسأل عن تلك البطاقات الصفراء فيجيب: اسمحوا لى لحظة واحدة، وحينما يجد موزع البطاقات الصفراء لحظة من الفراغ يتجه إلينا قائلا: المسأله هكذا: أى تلميذ له حصة حرة فى الجدول يستطيع أن ينفقها فى المكتبة، ولكن لايوجد له مكان فى كل وقت فإذا نفدت هذه البطاقات الصفراء فمعنى ذلك أنه لم تعد هناك مقاعد فى المكتبة وتغلق أبوابها، وسوف أذهب لأجمع هذه البطاقات من التلاميذ بعد توقيعها، وآخذها بعد ذلك إلى المدرسين فى قاعات الدارسة ليعرفوا أين يعمل هؤلاء الأولاد» .

أما فهرس البطاقات فقد كانت حوله أصوات، وحركة، وازدحام، وأسئلة تلاحق هيئة العمل بالمكتبة، مثل «أين» و«لماذا» وكذلك السؤال الذى لاينقطع «كيف أستطيع أن أجد» . على أن الصوت والحركة ليسا إلا أمرين يعرضان لكل نشاط هادف، وكل الأمارات تشير إلى فترة من القراءةالمستغرقة، والبحث العميق حينما يجد كل تليمذ ما يريد، وحينما يوجه التوجيه الصحيح ليتابع الكشف بنفسه.

٣ ـ **مكتبة المدرسة الثانوية بالجامعة** : فى المدرسة الثانوية بالجامعة حوالى خمسمائة تلميذ، وتسير على برنامج متعادل من التربية الثانوية، والمدرسة تستخدم أيضا لتدريب المدرسين تحت التمرين المقيدين فى كلية التربية بالجامعة الحكومية.

جناح المكتبة يتكون من بضع حجرات، ويوجد فى حجرة المطالعة معرض مؤقت لأعمال الطلبة الفنية، أما حجرة المدرسين فإنها تستهوى المعلمين فينفقون فيها حصصهم

الخالية، وبها مجموعة طيبة من الكتب المهنية وغيرها، وكلها كتب حديثة ويمكن استعارتها، وهناك حجرتان لاجتماعات التلاميذ فى لجان أو مشروعات دراسية، أما حجرة العمل الخاصة بأمينة المكتبة فإنها صغيرة الحجم، ولكنها مزودة بما يكفيها من الأثاث والأدوات، ففيها دولاب صغير، ومنضدة للعمل، وحوض وصنبور للمياه. وأخيرا هناك قاعة للوسائل السمعية والبصرية، وتستخدم كقاعة للمحاضرات أيضا. وهناك مشروع لتحويل واحدة من قاعتى المناقشة إلى قاعة استماع تجهز بمناضد الحاكى المحورية، وغيرها من الأدوات والأجهزة الصوتية.

كانت الأمينة الأولى جالسة فى حجرة المطالعة، تبحث أحد أوامر شراء الكتب فى أثناء اللحظات التى لايوجد فيها تلاميذ يحتاجون إلى خدمات مكتبية، وكنا ندور فى المكتبة على مهل. وكانت هناك حركة فى القاعة، وهمهمة خافتة تشبه طنين النحل عاكفا على العمل : ثلاث فتيات على بعد فى أحد الأركان، يخططن لتصميم بعض الأزياء مستعينات بصف من اللوحات الملونة مبسوطة أمامهن على المنضدة، وكانت الأزياء تعد لتلبسها الراقصات فى (المهرجان المكسيكى) الذى قرب موعده. وهناك صبيان قد أقبلا فى شغف على قراءة مقال عن «التليفزيون» فى عدد حديث من مجلة «اخبار العلم»، وأرشدهما إليه المدرس. أما فى حجرة العمل فإن بعض الأعضاء من (فريق المكتبة) كانوا يختمون مجموعة من الكتب الجديدة بخاتم المكتبة، ويجهزونها بالملصقات.

ونعود إلى المكتب فنستمع إلى محادثة بين أمينة المكتبة ومدرس المواد الاجتماعية الذى كان متحمسا لفكرة جديدة : كان يستوضح الأمينة رأيها فى اختيار المكتبة كمؤسسة ثقافية ليدرسها طلاب الصف الثالث الثانوى كجزء من وحدة المنهج المسماة «المؤسسات الثقافية فى مجتمعنا».

وتجيب أمينة المكتبة : عظيم، سوف أعد بعض الكتب التى تشير إلى أنواع الخدمات

التى تقوم بها المكتبات. ثم سأتحدث إلى المكتبة العامة لأخبرهم بالأمر ولأرى ماذا يملكون لكى نقدمه إلى طلابك، ثم تسحب مجلدين أو ثلاثة من الرف القريب، وتتجه إلى التليفون فى حجرة العمل، ولكن يقطع عليها الطريق تلميذ فى الصف الأول الثانوى، ويتحدث إليها فى عجلة واهتمام: (كورش الأكبر)* ألا تذكرين؟ إنه موضوعى الفارسى - يغير فروته، ألا تعرفين أين ذلك الكتاب المحبوب الذى كان معى فى الشهر الماضى، الكتاب الذى أريتنى إياه؟».

يطول الحديث عن الكتاب المحبوب. وتتجه الأمينة من جديد نحو التليفون، ولكن الطريق إليه يقطع مرة ثانية برئيس مجلس الطلاب، الذى يقول: «ألا ترين أن مشاركتنا فى إدارة المكتبة سوف تكون أكبر فائدة إذا نظمنا للطلاب المرشحين للعمل فى المكتبة اختبارا كاختبارات الموظفين قبل تعيينهم فى مناصبهم، فنسألهم مثلا عن المراجع وعن درجاتهم فى مواد الدراسة وغير ذلك؟».

وأمينة المكتبة تراها فكرة طيبة، ولكنها تحتاج إلى شئ من الدراسة فتقول له: «بكل تأكيد أما محدثها فلا يريد أن ينتهى، ويبدأ يشرح فى حماس فكرة ذكية ثانية، ويدق جرس الحصة، فينطلق رئيس مجلس الطلاب، ومدرس المواد الاجتماعية المنتظر بجوار المكتب، وكل شخص آخر ماعدا أمينة المكتبة، ينطلقون مسرعين إلى باب الخروج. وتصل أمينة المكتبة فى النهاية إلى حجرة العمل بينما طالب من جماعة المكتبة يسرع الخطا نحو الباب أيضا، وهو يجيب عن بعض الأسئلة المؤجلة، ويقدم معونات اللحظة الأخيرة إلى من يحتاج من التلاميذ. وتجد الأمينة أنه لا فائدة من استعمال التليفون فى هذه اللحظة التى امتلأت بالحركة والصوت، وتخبرنا بذلك بينما نحن نتبعها، فهذه الحصة

* هو Cyrus the Great (٥٥٨؟- ٥٢٩ ق. م.) مؤسس الامبراطورية الفارسية وصاحب الغزوات الشهيرة وقد خلفه بعد قتله قمبيز Cambyses، وكلاهما من الموضوعات التى تهتم بدراستها المدرسة الثانوية بالجامعة كجزء من دراسة التاريخ. المترجم.

موعدهم لجمع ببيليوجرافيات حول وحدة «التغذية والتحكم فيها» التى سوف يقومون بتدريسها، والأمينة لابد أن تتفق معهم بعض الوقت لتقديمهم إلى المصادر بالمكتبة قبل أن يبدءوا عملهم وتدريب أمثال هؤلاء على استعمال المكتبة أمر هام جدا لأنهم مدرسو المستقبل.

وهناك أشياء وأمور أخرى كثيرة جديرة بالمشاهدة، ولكن ضيق الوقت لايسمح، فنخرج إلى ممر مريح لنختم يوما حافلا، بينما يحتل قاعة المطالعة جماعة جديدة من الطلاب.

ب - المكتبة المدرسية النموذجية

١ - **الموقع** : هناك عدد من الحقائق البارزة فى المواقف التى عرضناها ففى المكان الأول نجد أن خدمات المكتبة تقدم فى المدرسة أى فى نفس المكان الذى يتيح للتلاميذ ممارسة أكبر قسط من الخبرات التربوية، وفى نفس اللحظة التى تتطلبها التجربة التربوية والموقف التعليمى. حقا إن بعض العمل التنظيمى للمكتبة قد يتم فى مؤسسات أخرى خارج المدرسة كما تفعل المكتبة العامة للمقاطعة حين تشترى المواد المكتبية للمدرسة وتفهرسها، وتجهزها. ولكن الحقيقة تبقى كما هى لم تتغير، فمهما اختلفت الأجهزة التى تقوم بالخطوات الفنية فى إعداد المواد المكتبية وبانفاق الميزانية، وبالرقابة والتفتيش فمن الواضح أن الخدمة المكتبية المتكاملة إنما تتم حينما توضع مجموعة ممتازة متنوعة من الكتب وما إليها من مواد التعليم بين جدارن المدرسة، وحينما يندمج التلميذ والمدرس وأمين المكتبة معا فى ألوان مستمرة متجددة من النشاط التربوى.

٢ - **الروح العامة** : أحسن المكتبات المدرسية ما تسوده الروح المنزلية، وتمحى فيه الرسميات، ويشبه بعضهم هذه الروح بما يحسه أفراد الأسرة حين يجلسون معا، ويشبه

آخرون المكتبة بقلب المدرسة الدافئ النبضات، الذى يدفع إلى التلاميذ والمدرسين دم الالهام والكشف، وهناك آخرون فضلوا أن يسموا المكتبة المدرسية معملا أو ورشة أو مركزا لمواد المعرفة. والحقيقة أن المكتبة المدرسية هى كل هؤلاء، ففيها الكتب والتنظيم وهيئة العمل وأجهزته، وهى خلية من خلايا المدرسة تمتاز بالحيوية والاثارة، وفيها التلاميذ يتعلمون أفرادا وجماعات، يتعلمون فى جو اجتماعى ممتاز : لجنة من التلاميذ ارتبطت باعداد برنامج للراديو يذاع قريبا، أو صبى يجلس فى استرخاء لا تأنق فيه على مقعده بجانب النافذة، وقد استغرقته قصة عن الطيران فى طبقات الجو العليا، أو فتاة قد انحنت فوق مجلة تستوعب تصميمها لتزيين حجرة النوم فى أعلى المنزل،، أو مدرس وأمين مكتبة قد انهمكا فى مناقشة متحمسة حول قارئ ضعيف.

من المؤكد أن هناك نوعا من «الروتينية»، فاليوم المدرسى يقسمه الجرس إلى أقسام متساوية من الحصص، ولا مفر من مراجعة الحضور، ولكنها «ميكانيكية» تخلو من القعقعة فالجلوس فى المكتبة يتحرر من قيود المقاعد فى الفصل، ولا حاجة للمناداة المملة لكشف الأسماء والمكان يمتلئ بالحياة وبأصوات العمل الخلاق، التى تختلف تماما عن الضجيج الذى لاهدف له، وعن الاخلال المتعمد بالنظام.

٣ ـ **الملاءمة** : المكتبة المدرسية النموذجية تعد خدماتها بحيث تكون ملائمة لنوع المدرسة، ولأعمار التلاميذ، وملائمة للمدارس العامة والخاصة وللمدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية. ولابد فى المدرسة التى تعقد دورة مسائية أن تنظم أوقات المكتبة وخدماتها لتناسب جماعات التلاميذ فى المساء أيضا، ولابد أن تكون (الانسانيات) هى المحور الرئيسى لمجموعة المكتبة ولألوان نشاطها فى المدرسة التى تعد لكلية الاداب وأمثالها، أما فى المدرسة الفنية فالموضوعات العملية والصناعية تكون الأساس الجدير بالعناية. وينبغى أن تكون هناك مجموعات صغيرة من الكتب الخفيفة فى المدرسة الداخلية الخاصة لتخدم كمكتبات منزلية. وفى المدرسة الابتدائية ينبغى أن تكون القراءة

والاكثار من القراءة مركز الاهتمام مع العناية الكبيرة بالعلاج القرائى واتخاذ الكتب وسائل إلى هذا العلاج.

وهناك الملاءمة المادية فى الظروف التى تتطلبها، والمكتبة المدرسية النموذجية لاترغم التلاميذ على الحضور وهى أيضا تصطنع من اللوائح والقواعد ما ينظم حضور التلاميذ فى مثل حالات الازدحام الموجودة فى كثير من المبانى المدرسية، والتى إذا أعطيت فيها الحرية الكاملة للتلاميذ فى الحضور فسوف تصبح خدمات المكتبة وقفا على أسرع التلاميذ قدما، فى هذه الحالات تقوم المكتبة مثلا بتوزيع بطاقات مساوية لعدد المقاعد فى حجرة المطالعة، على قاعات الدراسة أو على الفصول*.

وهناك الملائمة للتنظيم المدرسى، فإذا كان الصبيان والبنات يقومون بنشاطهم المدرسى فى جماعات ثابتة كالفصول المدرسية المعروفة فعلى المكتبة أن تعد نفسها لحضورهم ولنشاطهم الجماعى، الذى يتمثل فيما يسمى بـ (حصص المكتبة) أو (حصص القراءة الحرة)، واذا كانت (الدراسة تحت الاشراف) هى نظام العمل التربوى فى المدرسة الاعدادية أو الثانوية فعلى المكتبة أن تزود الفصول بمجموعات متجددة من المواد القرائية، أما إذا كان البرنامج اليومى للمدرسة يعطى التلميذ حصة أو أكثر من الحصص الحرة فمن الملائم أن تقل الكتب فى الفصول وأن يزداد عدد التلاميذ فى المكتبة. وأيا كانت خطة التنظيم فى المدرسة فعلى الأمين أن يدرسها كفرصة للخدمة أو كتحد لمهارته فى الملاءمة بين النظم المتبعة بالمكتبة وبين المواقف غير العادية.

وهناك الملائمة الادارية التى ينبغى أن تأخذ فى حسابها قوانين المدرسة ولوائحها

* يفرقون بين «قاعة الدراسة : Study Hall ، وبين «الفصل Class Room»، فالأولى قاعة أو قاعات تعدها المدرسة ليذهب إليها التلاميذ فى حصصهم الحرةويعمل كل تلميذ فى القاعة غير مقيد بأى برنامج، غاية الأمر ان هناك مدرسا يشرف على القاعة، أما الفصل فانه يقابل الفصل فى مدارسنا. المترجم.

وليس شراء الكتب إلا واحدا من أمثلة كثيرة. فلبعض المدارس قيود قانونية واجراءات حسابية قد تقتضى شراء سنويا موحدا، وقد تفرض الشراء عن طريق مؤسسة بعينها.

أما الملاءمة مع طرق التدريس فانها مسألة حيوية، وأمين المكتبة يشارك فى وضع وحدات الدراسة وتزويدها بالببليوجرافيات المعدة بعناية، التى تقود التلاميذ الى القراءات المطلوبة أو إلى المصادر المفيدة فى انجاز مشروعاتهم الدراسية، والتلاميذ الذين يأتون إلى المكتبة بواجباتهم الخاصة يرشدهم الأمين فى اختيارهم لمواد القراءة والمراجع، ولكنه يشجعهم قدر المستطاع أن يعملوا مستقلين. وكل من المدرس وأمين المكتبة يؤدى دوره دائما فى روح من التعاون والتنسيق.

إن المكتبة تهتدى فى خدماتها بالأهداف التربوية التى يعرفها جيدا أمين المكتبة، وهو يعزز تلك المعرفة، بمتابعة التطورات التربوية فى اجتماعات هيئة التدريس وفيما يكتب عن التربية.

٤ ـ **هيئة العمل** : المكتبة المدرسية النموذجية تحتاج إلى هيئة ممتازة. من العاملين القادرين على تأدية واجبات مختلفة الألوان، تمتد من تزويد القارئ المتردد بكتاب لائق، وتصل إلى إمداد لجنة من المدرسين بالخدمات الببليوجرافية التى يحتاجون إليها فى تنقيح المنهج. فهيئة العمل هذه تمتاز بالخبرة الواسعة فى «سيكلوجية» الصبيان والبنات، وبالمقدرة الماهرة على التعامل مع مختلف الأعمار، وبالفهم الواعى لمشاكل المدرسين، وهى على استعداد دائم أن تندمج معهم فى جماعة متكاملة للعمل، وهى أيضا على دراية واسعة بمصادر المعلومات، وتعرف معرفة كاملة أدب الأطفال والشباب. فهذه المعرفة أمر ضرورى لكل من سيوجهون قراءة الصبيان. والبنات. وتستطيع هذه الهيئة أن تقوم بالاعمال الفنية الضرورية لتنظيم المكتبة، وأن تتعاون تعاونا واعيا مع هيئات المكتبات خارج المدرسة.

جـ- نظرة إلى الأمام

يبدو واضحا من الصور السابقة ومن تحليلها أن مسألة تأدية المكتبة المدرسية لرسالتها ليست أمرا سهلا، وأنها تحتاج إلى قسط وافر من المعرفة والمقدرة فى ميادين التربية والمكتبات، ولكنها تجتذب فى تحد ذلك الشخص الذى يحب الصبيان والبنات، وتحيطه بفرص للعمل الخلاق المبدع، ولتقديم الخدمات الانسانية ولعقد صلات ملهمة مع المدرسين والناشئة.

وهذا الكتاب يتجه إلى من يعدون انفسهم من أمناء المكتبات ليساعدهم على تحقيق أكبر قسط من النجاح فى تلك النواحى التى تضمنتها لمحاتنا السريعة إلى المكتبة فى أثناء العمل.

الطرق التربوية وأهداف المكتبة
(٢)

من كتاب «فارجو»

أ ـ أهداف التربية

١ـ الاهداف المباشرة

٢ـ الغايات النهائية

ب ـ المنهج المدرسى

جـ ـ الأهداف الدراسية والمنهج

د ـ وحدات التنظيم المدرسى

هـ ـ طرق التدريس

١ـ تدريس الفصول

٢ـ التعليم عن طريق الخبرة

٣ـ المدخل العلمى والتفكير الخلاق

٤ـ المناشط

٥ـ العناية بالفرد

٦ـ التعليم بالوسائل السمعية والبصرية

٧ـ التعليم الموجه

٨ ـ القديم أو الحديث

و ـ أهداف المكتبة المدرسية

ز ـ معايير المكتبات

حـ ـ الأهداف والمعايير المأمولة

أ. أهداف التربية

١ـ الأهداف المباشرة : قد لانستطيع أن نجد جماعتين من المدرسين فى مدرستين مختلفتين يتماثلان تماثلا تاما فى تصويرهما لأغراض التربية، ومن أسباب ذلك أن كل واحدة منهما تصور أغراض التربية فى حدود الأهداف المباشرة لمدرستها أو للنوع الذى تنتمى إليه مدرستها. وليس ذلك من غير المرغوب فيه، فإن منظمة (الدراسة التعاونية لمعايير المدرسة الثانوية)، تؤكد فى كتيبها «أسس التقويم» أنه عند تطبيق هذه الأسس ينبغى أن تقوم كل مدرسة فى ضوء أهدافها الخاصة كما تراها هيئة التدريس بها : المدرسة الثانوية بالريف فى حدود جهودها لتواجه حاجات المجتمع الريفى، والمدرسة التجارية على أساس أهدافها المهنية، وهكذا. ومن الواجبات الحتمية على أمين المكتبة أن يكون على دراية بالأهداف التى تسعى إليها مدرسته التى يعمل بها.

٢ـ الغايات النهائية : وهذه ينبغى أن يعترف بها أيضا، ولقد تم شرحها فى مجلدين تحت رعاية (لجنة الخطط التربوية) التابعة لـ (الجمعية القومية للتربية) بالاشتراك مع (الجمعية الأمريكية للادارة المدرسية) «الأول بعنوان «أغراض التربية فى الديمقراطية الأمريكية» والثانى بعنوان «التربية لكل الشباب الأمريكى».

فهناك اهتمام واضح بأمرين «الديمقراطية» و«كل»، وأيا كانت الأغراض فإنها ينبغى أن ترسم فى إطار المجتمع الديمقراطى، وينبغى أن تكون شاملة لتغطى كل ناشئ : الموهوب، والمتوسط، ودون المتوسط . ولتضم هؤلاء الذين سيعملون بايديهم فى زراعة الارض أو فى إدارة الالات، وهؤلاء الذين سيجلسون على المكاتب يوجهون شئون الاقتصاد أو يكرسون أوقاتهم للبحث والتجريب، أو للنهوض بالمجتمع.

واللجنة المذكورة تقسم الاهتمامات الأساسية فى التربية العامة إلى أربعة طوائف : تحقيق الذات، والعلاقات الانسانية، والكفاية الاقتصادية. والمسئولية الاجتماعية.

فالتلميذ فى ناحية تحقيق الذات ينبغى أن ينمى عقلا متطلعا، ومقدرة على أن يتحدث ويقرأ ويكتب لغته القومية فى كفاية، وعلى حل المشاكل الحسابية التى تحدث فى الحياة

اليومية . وينبغى أن يتعلم أيضا كيف يستمع ويشاهد فى دقة، وكيف يفهم الحقائق الأساسية المختصة بصحته وبالصحة العامة وكيف يحفظ كليهما . وينبغى أن يعد ليكون قادرا على المشاركة السوية وعلى الاستمتاع بالمباريات وألوان التسلية . ولابد من تنمية مواهبه الذهنية لكى يشغل أوقات فراغه، ولكى يستمتع بالجمال ويتذوق، ولكى يصبح قادرا على تحمل المسئولية فى توجيه أمور حياته .

أما فى ناحية العلاقات الانسانية فالتلميذ يتعلم «أن يضع السمو الانسانى فى رأس القيم التى يعمل لها، وأن يرتبط مع الآخرين فى روح من الصداقة الكريمة المتعاونة . وينبغى من أجل تحقيق هذه الغايات أن تخطط ألوان النشاط بالمدرسة لتشجع التلاميذ على أن يعملوا معا لا متنافسين، ولابد من إرشاد التلميذ إلى أن يفهم الأسرة على أنها واحدة من الخلايا الاجتماعية، ولابد من مساعدته على أن يستمتع بعلاقات سعيدة إيجابية فى دائرة أسرته الخاصة . هذا، وانشاء الأسرة كعلم وفن يعد هدفا لكلا الجنسين من الشباب، وينبغى وهما يتطلعان إلى الزواج فى المستقبل أن يزودا بفهم وتقدير لنواحيه الاقتصادية والاجتماعية والجسمية .

وأما الكفاية الاقتصادية كغاية تربوية فإنها مرتبطة «بالمناشط التى تعالج الخدمات والانتاج»، فهى تشمل الارشاد المهنى، وارشاد المستهلكين، والاقتصاد الشخصى . وهناك فرص للعمل متاحة فى المدرسة أو عن طريق المدرسة كما فى المكتبة حيث يشارك جماعات من التلاميذ فى أعمال المكتب وفى العناية باعداد مواد المكتبة، ويلتزمون بتأدية مسئوليتهم فى كفاية ورقابة ذاتية، وهذا ينمى فيهم مواقف طيبة تجاه أعمالهم فى المستقبل . والمدرسة عن طريق التدريس والمشروعات، والرحلات الميدانية تشجعهم على كسب الصفقة الرابحة فى معاملاتهم، وتغرس فيهم مستويات عالية لتنظيم النفقات الشخصية .

وأما فى ناحية المسئولية الاجتماعية فينبغى أن ننمى فى التلميذ التقدير المستجيب لما يراه من التفاوت فى حالات الناس، وأن نشجع فيه المشاركة الايجابية فى تصحيح الأوضاع غير المرضية، والتسامح تجاه آراء الآخرين، والنظرة الفاحصة فى حالات

الدعاية، والقراءة الواسعة فيما للموضوع وفيما عليه. وينبغى للمنهج أن يأخذ فى الاعتبار بصورة إيجابية مسئولية المواطن نحو المجتمع العالمى، كما أنه يأخذ فى الاعتبار مسئوليته نحو الحكومة والقوانين فى بلده الخاص. والمعرفة الاقتصادية والمعرفة الاجتماعية هدفان لاشك فيهما، وليس يكفى فى هذا الالمام بالنظرية الاقتصادية الأساسية بل لابد من المعرفة المتجددة للتطورات الاقتصادية والاجتماعية الجارية كتلك التى تؤخذ من قراءة المجلات والكتب الحديثة. والحياة المدرسية ينبغى أن تنظم بطريقة تكفل للتلميذ خبرة غنية بآداب المدرسة وروحها العامة.

ب. المنهج المدرسى

المنهج هو الأداة التى تتمكن المدرسة بواسطتها من تحقيق أهداف التربية، وهو يستحق اهتمام أمين المكتبة كما استحقته من قبل أهداف التربية.

يقول أحد المربين فى العصر الحديث: ينبغى أولا ألا يفكر فى المنهج وكأنه سلسلة من الموضوعات، كل منها له مضمون واضح التحديد «ولكن كسلسلة من التجارب التعليمية المرتبطة بالحياة، التى تتابع خطوط نمو الطفل، ويقودها تفكير سليم. وينبغى أن يكون المنهج «وظيفيا»، منظما حول «قطاعات الحياة» أو «مسائل» ذات أهمية للمتعلم فى المراحل المختلفة لنموه، وتقسم هذه القطاعات حتى يسهل علاجها إلى «نواحى الاهتمام» التى تختلف على حسب جماعات التلاميذ، والمكان، وغير ذلك من العوامل المناسبة، وتأتى فى النهاية عملية التقسيم إلى «الواحدات التعليمية» أو «وحدات الدراسة» التى تنظم لتنميتها «المناشط» و«المشروعات» *.

* عرفت «قطاعات الحياة» بأنها «الوظائف الاجتماعية التى يغلب أن تتجمع حولها مناشط الأفراد، وخطط الجماعة ومشاكلها»، وعرفت أبسط من ذلك بانها «مجموعة من المناشط المرتبطة بالحياة يسهل معالجتها فى المنهج»، مثل: الحياة فى المنزل، والانتاج، والاستهلاك والاتصال. وتحت هذه «القطاعات» تظهر «نواحى الاهتمام» كعناوين فرعية ممثلة فى مباحث، مثل: تحسين المنزل، وتأثيرات الانتاج على حياتنا، والوسائل الآلية للاتصال.

أما «وحدة التعليم» التى توصف ايضا بأنها «وحدة عمل» أو «وحدة تجربة» فانها تتمثل بصفة عامة فيما يلى: تجربة تعليمية كاملة مترابطة، ذات غرض وثيق الصلة بموقف من الحياة، ويقبله التلميذ نفسه لغناه بالمعانى التى تهمه. وفى المنهج الذى يتكون من واحدات مبنية على مواقف حقيقية ذات معنى، نجد ان المهارات الأساسية مثل: القراءة، والكتابة-

ومن الطبيعى ان التعليم ينبغى أن يكون فرديا. ولكن المربى يفسح مجالا لما يسمى «المنهج المحورى»، وذلك لأن هناك بعض نواحى المعرفة وبعض المهارات التى يحتاج اليها كل المتعلمين، ويمكن تعريف «المنهج المحورى» بانه ذلك الجزء من التجارب المدرسية الذى يشترك فيه كل المتعلمين. وفى المدرسة الثانوية يتجه المنهج المحورى الى تغطية : المواد الاجتماعية، والفنون اللغوية، ومبادئ العلوم، وبعض الرياضة، والأخير منها يتوقف على مقدار ما عولج من مبادئ الرياضة فى الصفوف السابقة، ويطالب كل التلاميذ بهذه الموضوعات المحورية، ولكن التلميذالناضج يسمح له بالفرص المتجددة لكى يوسع وينمى مواهبه الخاصة، وليرعى اهتماماته المهنية والثقافية الخاصة عن طريق اختياره لألوان النشاط، والهوايات، والقراءة.

جـ : الأهداف الدراسية والمنهج

من المفروض لمن يتوقع أن يكون أمين مكتبة مدرسية أنه قد أصبح على خبرة بأهداف التربية العامة، وبالمنهج المدرسى، خلال الدراسات التى أخذها قبل أن يدخل معهد المكتبات. وقد تؤخذ مثل هذه الدراسات فى نفس الوقت مع علوم المكتبات. على أن تجديد المعلومات أمر ضرورى فى أكثر الاحيان، ولهذا السبب ولأجل معاونة الأفراد الذين يدخلون مهنة المكتبة المدرسية من ميدان المكتبة وليس من ميدان المدرسة، فقد ذكرنا فى

– والعمليات الحسابية غير مهملة، ولكنها تعالج حين يحتاج الأمر، بدلا من اجادتها وهى معزولة، وبعبارة أخرى: نتعلم هذه المهارات بصورة وظيفية. [ملخصة من الصفحات ٧٦ إلى ١١١ من كتاب «المنهج المتطور» الذى اصدره (قسم المفتشين ومديرى التعليم بالجمعية القومية للتربية) مع (جمعية دراسة المناهج) فى عام ١٩٣٧].

وأما «المنشط» فقد يؤخذ على أنه مشروع من التلميذ يتضمن قسطا وافرا من مسئوليته ويمتاز بما فيه من النشاط الذاتى الخلاق، والمدرس يعمل أساسا كموشد، ويتمثل هذا المنشط عادة وان لم يكن دائما فى مشروع جماعى يبرز فيه التعليم خلال التجربة .ويميل بعض المربين فى عناية بين «المناشط» و«المشروعات»، مقترحين ان الأخيرة يبدؤها المدرس ويقودها ليبرز أحد الموضوعات أو ليقدم تجربة اضافية أو فهما للمهارات والطرق، وعلى أى حال فالظاهر ان هذا التمييز بدأ ينهار، ولعل ذلك راجع إلى ان الاتجاه الحديث يعتبر التربية مشروعا تعاونيا من أوله إلى آخره، يعمل فيه التلاميذ والمدرسون كفريق واحد، دون الاهتمام أكثر مما ينبغى بمن يبدأ وبماذا يبدأ، ونجد ان الاصطلاحين «منشط» و«مشروع» غالبا ما يستعملان على سبيل الترادف.

(المؤلفة)

آخر هذا الفصل مجموعة من المؤلفات البارزة التى تنفع فى التعريف بميدان التربية، وينبغى لأمين المكتبة المدرسية أن يكون على دراية بهذه المؤلفات.

د. وحدات التنظيم المدرسى

تسير الاثنتا عشرة سنة الأولى للتربية العامة بالولايات المتحدة فى كثير من المناطق على نمط التنظيم المعروف بخطة ٨ - ٤، أى أن برنامج المدرسة الابتدائية يغطى ثمانى سنوات، وبرنامج المدرسة الثانوية اربع سنوات. أما فى المجتمعات التى تملك مدرسة اعدادية فان خطة ٦ - ٣ - ٣ هى المعادلة التربوية : ست سنوات للتربية الابتدائية وثلاث سنوات لكل من المدرسة الاعدادية والثانوية، وهناك صورة اخرى للخطة الاخيرة تعرف بخطة ٦ - ٦ لتلك المدراس التى تختار ان تجمع سنوات الاعدادى والثانوى فى مرحلة واحدة مستمرة.

تلك التقسيمات الزمنية الجديدة أخذت مكانها فى التربية العامة. ويوازنها الى حد كبير النمط الذى ظهر فى التعليم العالى والمعروف باسم الكلية الصغرى، وهى سنتان بعد الدراسة الثانوية وتعتبر اما امتدادا لمرحلة التعليم الثانوى، واما بدءا للدراسة العالية.

وهناك ناحية اخرى من الانماط التربوية تتمثل فى التربية التى تأخذ من الدراس بعض وقته مثل : المدارس المسائية، وبرامج «ادرس واعمل».

يهتم أمين المكتبة المقدم على التدريب المهنى بتلك النماذج من الأنماط التربوية، وسوف تكون موضوع اهتمامه أيضا فيما بعد حينما يتولى منصبه فى المدرسة، فالمكتبات بالمدارس الاعدادية والثانوية تحت خطة ٦ - ٣ - ٣ تكون عادة ذات كيان مستقل، والمكتبات الابتدائية تخدم ستة صفوف فقط، أما فى النظام الاكثر انتشارا وهو خطة ٨ - ٤ ، فان المكتبة الابتدائية تخدم ثمانية صفوف، ومكتبة المدرسة الثانوية اربعة صفوف. وفى المجتمعات الصغيرة قد تصبح مكتبة المدرسة الثانوية مركزا للتنظيم والاشراف على المكتبات لكل الصفوف، هذا إن لم تكن تخدم كل التلاميذ بالقسم الابتدائى مباشرة. أما فى

المناطق التعليمية الكبرى فإن مكتبات المدارس الثانوية تخدم المدراس المسائية والمدارس التكميلية، وفى كثير من الاحيان تخدم مكتبة واحدة المدرسة الثانوية والكلية الصغرى، ولايجوز فى ضوء هذه الحقائق أن يكون برنامج إعداد الأمين ضيقا محدودا، وعلى الرغم من أن الطلاب فى معاهد المكتبات يعدون أنفسهم لكى يصبحوا أمناء بالمدارس الثانوية فإنهم مع ذلك يحتاجون إلى معرفة أدب الأطفال واهتمامات القراءة فى الطفولة، وينبغى أن يكونوا على استعداد لكى يديروا المكتبة ويوجهوا ألوان النشاط، بحيث تتلاءم مع الصفوف التى يخدمونها.

وهناك مسألة ذات أهمية بالنسبة للأمين، وهى تقسيم التلاميذ فى الفصل أو فى الصف إلى جماعات على حسب طاقتهم التعليمية التى لابد من قياسها فى عناية كبيرة، فقد يكون تلاميذ أحد الفصول فى مستوى عال، وقد يكون العكس، وقد يكونون جميعا تلاميذ متأخرين قرائيا، وحين يصلون إلى المكتبة سوف يختلف موقف الامين تجاه كل حالة، لأن ألوان النشاط ينبغى أن تكون ملائمة لطاقات الجماعة كما هو الحال فى داخل الفصل.

هـ- طرق التدريس

١- **تدريس الفصول** : ينبغى لأمين المكتبة الذى سيدخل المدرسة للتعاون مع هيئة التدريس أن يكون عارفا بالطرق الجديدة فى التعليم. فلعل حصة الالقاء قد تطورت إلى «حصة عمل» تتسم بالنشاط التعاونى، وبالمشروعات الفردية، ومشروعات الجماعات الصغيرة، وبالتقريرات، وبمشروعات التدريس، وبالمناقشات الجماعية. ومن أجل هذا يقل عدد الحصص ويزداد طولها عن ذى قبل حينما كانت كل حصة مخصصة لموضوع منفصل مع الاهتمام بالاعادة والتكرار وبالمقدرة على حل الواجبات.

لقد ازدادت الحرية وقل الاهتمام بالكتب المقررة. ولعل الكتاب التقليدى قد اختفى الآن وأخذ مكانه ملخص شامل، مكون من وحدات العمل ومشحون باقتراحات للنشاط الفردى

والجماعى ومزود بقوائم سخية ترشد إلى المواد الموجودة على رفوف المكتبة، وفى مجموعتها من المواد السمعية والبصرية ومن النشرات، وفى رصيدها من المجلات. وينبغى لأمين المكتبة أن يكثر من زيارة الفصول، وسوف يحس فى هذه الزيارات بجو اجتماعى على درجة عالية من النمو : تلاميذ يعملون معا فى جماعات تحت إشراف المدرس، وتمثيليات تحت التخطيط، وحلقات مناقشة يقودها رؤساء من التلاميذ، ومجموعات من الكتب والنشرات والوسائل البصرية أعارتها المكتبة وبرزت كأنها أدوات ومواد فى أحد المعامل.

٢ - **التعلم عن طريق الخبرة** : فى بعض المدارس يتعلم التلميذ المشاركة فى تكوين المنهج وتنظيم المدرسة على طول الخط، لتوفير اكبر قدر من الخبرة بطرق ديمقراطية وفى جو ديمقراطى، ومما ورد فى الحديث عن إحدى تلك المدارس ما يلى :

التلاميذ فى مدينة (فارمسفيل) يتعلمون كيف يشاركون فى وضع الأغراض، والتدبيرات والخطط لألوان النشاط التى سيقومون بها، والنبر هنا يقع على الكلمتين «يتعلمون كيف»، فألوان النشاط فى المدرسة كلها يشترك فى تخطيطها المدرسون والطلاب، مع الاهتمام الدائم باستخدام أنجح طرق التخطيط.... يجلس الطلاب والمدرسون فى هيئة تحرير الصحيفة، وفى لجان الجمعيات العامة الدورية، ولجان المهرجانات الرياضية. وخلاصة القول أن كل جماعات العمل والتنظيم الهامة فى المدرسة تتكون من المدرسين والطلاب الذين يعملون معا فى جو من المشاركة، وفى كل جماعة يتعرف الطلاب دقائق الديمقراطية عن طريق الممارسة.

وقد لاحظنا من قبل تشجيع الطلاب على ممارسة خبرات العمل بتحمل مسئولية حقيقية لبعض الوظائف، وهم مايزالون فى المدرسة، ويشرف على الطلاب ويعطيهم المشورة فى ذلك أعضاء أكفاء من هيئة التدريس، إلى جانب متعهدى الأعمال والملاحظين فى جهات التوظف أما المكتبة فتشارك بتقديم الكتب النافعة حول فرص العمل.

والخبرة قد تكون تصورية، واهتمام التعليم يتزايد بالمضمون الذى يأخذه شخصيا كل صبى وكل فتاة. ومن هنا نجد أن كل أنواع المواد المطبوعة التى يختارها التلاميذ من وجهات نظرهم الفردية قد تستعمل فى غير ما يتوقع لها، فمناقشة القصص والتراجم فى دروس «الحياة الاجتماعية» تساعد التلاميذ على مواجهة المشاكل الصعبة فى حياتهم الخاصة، وقراءة كتب الرحلات أو الكشف العلمى تمدهم تصوريا بخبرات هامة ممتدة الافاق.

٣ - **المدخل العلمى والتفكير الخلاق** : يزداد استخدام طرق العلم فى كل مراحل الدراسة، فهناك تشجيع للبحث الكافى الاصيل فى الاقتصاد المنزلى، والصحة العامة والمشاكل الاجتماعية المحلية، وتربية المستهلك، وغير ذلك من الميادين حتى يمكن توفير الخبرات للتلاميذ وتعليمهم قيمة البحث فى كل نواحى الحياة.

أما التفكير الخلاق فيزداد الاهتمام به لأنه المتابعة الطبيعية للبحث، فالتمليذ بعد أن وصل باشراف مدرسه إلى الحقائق لن يقف هناك. دعنا نفترض أن التلميذ قد تعلم ان ١٠ فى المائة من أشجار شارع (جانب الظلال) ميتة يقينا، وأن ٤٠ فى المائة أخرى فى طريقها إلى التحلل. لماذا تموت الأشجار؟ هل السبب هو كثرة الدخان، أو الغاز المنبعث من مصنع الكيماويات الجديد؟ وما الأثار التى يغلب أن تأتى نتيجة لموت هذه الأشجار ويتأثر بها الحى وهو منطقة سكنية؟ هل سيصبح «منطقة جراداء» ؟ وماذا يمكن أن نعمل فى ذلك؟ المكتبة تساعده فى الاجابة عن كل هذه الأسئلة.

٤ - **المناشط** : سيجد أمين المكتبة أن «النشاط» التربوى يأخذ مكانه فى كل قطاع من قطاعات المدرسة، وقد يكون نشاطا يشمل المدرسة كلها وتم تنظيمه حول موضوع أو فكرة ذات أهمية واسعة تكفى لاجتذاب اهتمام كل الطلاب، وتستغرق العام الدراسى، وقد يكون نشاطا خاصا بجماعة أو بفصل، وقد يكون نشاطا فرديا. والنشاط يتناول نواحى مختلفة من التعليم يربطها التكامل الفعال، كما فى حالة الأشجار بشارع (جانب الظلال)

التى تضمنت تأملا فى الحقائق العلمية، وفى المسئولية الاجتماعية وفى تخطيط المدينة.

وأدب النشاط غنى يثير الاهتمام. وينبغى لأمين المكتبة أن يعرفه جيدا ليس فقط لأن المكتبة ستكون يقينا طرفا فى كل نشاط من هذا النوع، بل لأنها ينبغى أن تبتدع هى نفسها كثيرا من ألوان النشاط.

٥ - **العناية بالفرد** : تختلف الطرق المستعملة فى التعليم للعناية بالفرد اختلافا كثيرا لا يمكن معه شرحها بالتفصيل. والأمثلة التالية توضح كيف يستخدم المدرسون المكتبة فى ملاءمة العمل للقدرة الفردية.

يجتمع التلاميذ الأبطأ تعلما، ويعملون فى الفصل على حسب خطة من الدراسة، ويتلقون خلالها الشرح الاضافى والاعادة التى يحتاجون إليها، وفى أثناء ذلك ينطلق زملاؤهم الأسرع تعلما إلى المكتبة وينكبون فيها أفرادا و جماعات صغيرة، على دراسات أعلى أو على مشروعات خاصة.

وفى بعض الأحيان ينظم برنامج التدريب على استخدام المكتبة بطريقة تقتضى من التلميذ الممتاز تحصيلا أكبر من تحصيل زميله الأقل موهبة. ويستعمل فى ذلك كتاب دراسى، أو متن يضم وحدات التدريب. وتقسم فيه كل وحدة الى وحدات أصغر تمثل سلما مترقيا من التحصيل. ويكلف كل تلميذ أن يتعاقد مع مدرسه على تغطية عدد من الوحدات مساو لما هو معروف عن مقدرته.

والكتب الموجودة بقوائم القراءة كافية فى كثرتها وفى اختلافها بحيث تغطى قطاعات واسعة من الأذواق ومن الاهتمامات، وفى حصص «القراءة الحرة» بالمكتبة ينطلق التلاميذ من أى فصل على رغبتهم ليشبعوا حاجاتهم الفردية خلال هذه السبل إلى القراءة.

٦ - **التعلم بالوسائل السمعية والبصرية** : ليس للتقدم العظيم الذى تم حديثا فى

التعليم بالوسائل السمعية والبصرية مثيل فى أى ميدان آخر، فالجذور والساق والأوراق تعرض فى معمل الأحياء بدلا من رؤيتها فى معرض الأحياء التقليدى، وفى معمل «الميكانيكا» يتعلم الطلاب من «الشاشة» كيف تدور «الماكينة» فى سيارة العائلة، وعن طريق «السينما» يتعلم الطلاب المستجدون فى برنامج التعريف كيف يحصلون على «تصريح المكتبة»، وكيف يستخدمون فهرس البطاقات لتحديد مكان الكتاب على الرفوف، وكيف يستعيرونه حينما يجدونه. وفى حصص التذوق الموسيقى يستمع الطلاب الى المسجلات أو يشاركون فى البرامج المذاعة من محطة مركزية.

٧ ـ **التعلم الموجه** : تزداد نواحى التوجيه والارشاد والتنظيم فى وظيفة المدرس الحديث، حقا إن تدريبات الاعادة لم يضرب بها عرض الحائط وقد بقى القدر الضرورى من الالزام، ولكن المدرس المثالى يقود ولا يتشدد، ويعمل دائما لربط التعليم بالأهداف التى لها علاقة بالحياة الناجحة، والتى يراها التلاميذ أنفسهم أهدافا مرغوبة.

وكل هذا هام بالنسبة لأمين المكتبة لأنه مثل مدرس الفصل ينبغى أن يعرف كيف يثير الاهتمام ويرشد ويقود، وكيف يكسب تعاون التلاميذ فى نواحى التعليم التى تدخل فى دائرته.

٨ ـ **القديم أو الجديد** : ان الأمر كما جاء فى تقرير (لجنة الخطط التربوية) التى تعترف صراحة انه ليست كل المدارس تتبع النماذج المشار إليها فى الصفحات القليلة الماضية. ومن المؤكد أنه ليس كل المدرسين يتبعونها. إن تغيير النماذج والطرق فى التربية كما فى غيرها من الميادين يأتى عادة بالتدريج حينما يجرب المدرسون الواعون الأفكار الجديدة، وكذلك حينما يقوم أقرانهم من النظار الواعين فى هدوء بتثبيت التغييرات فتصبح خطوات فى طريق التطور، ولهذا فليس يجدر بالأمين أن يتخذ موقفا ناقدا أو مثبطا حينما يرى أن النظم التربوية فى مدرسته لا تسير سريعة نحو التقدم، وأن المكتبة كذلك تعجز عن أداء وظيفتها على الوجه الأكمل. ولكن الموقف الأسلم والأكثر نجاحا فى نتائجه

هو موقف المساعدة والتعاون. فحينما يعيش الأمين بقلبه كله فى البرنامج الذى تسير الدراسة عليه أيا كان فسوف يكون هناك على أى حال فرص كثيرة مع الزمن للأفكار التربوية الجديدة أن تنبت وأن تثمر. والمشرفون على التربية ينتظرون من المكتبة هذا النوع من المساعدة أكبر مما يتصور أكثر الناس.

و- أهداف المكتبة المدرسية

لاحاجة ان نقول : إن أهداف المكتبة ينبغى أن تكون فى تحليلها النهائى هى أهداف المدرسة نفسها، ولكن أمين المكتبة يحتاج بيانات أكثر وضوحا فى ارتباطها بخدمات المكتبة من الارتباط بالغايات النهائية للتربية، إنه يحتاج إلى أغراض ترتبط ارتباطا وثيقا بالوظائف اليومية لمكتبته.

قامت جماعات من المهنيين من وقت الى آخر بوضع هذه الأغراض، وقد اعتمدنا على عدد من المصادر فى رسم أهداف المكتبة المدرسية كما يلى :

١ - أن تحصل على الكتب وعلى غيرها من المواد التى تتفق مع مقتضيات المنهج ومع حاجات الصبيان والبنات، وأن تنظم هذه المواد للاستخدام المثمر.

٢ - أن ترشد التلاميذ في اختيارهم للكتب ولغيرها من المواد التعليمية التى يطلبونها لأهدافهم الفردية أو لأهداف المنهج.

٣ - أن تنمى فى التلاميذ المران والمهارة فى استخدامهم للكتب والمكتبات لتشجيع عادة البحث الفردى.

٤ - أن تساعد التلاميذ على تكوين أفق واسع من الاهتمامات ذات الشأن.

٥ - أن تهئ للخبرات الجمالية وأن تنمى تذوق الفنون.

٦ ـ أن تشجع فكرة التربية طوال الحياة باستخدام رصيد المكتبات.

٧ ـ أن تشجع مواقف المشاركة الاجتماعية وأن تهئ لممارسة الحياة الديمقراطية والاجتماعية.

٨ ـ أن تعمل فى تعاون بناء مع هيئة العمل بالمدرسة من الاداريين والمدرسين.

١ ـ أن تحصل على الكتب وعلى غيرها من المواد التى تتفق مع مقتضيات المنهج ومع حاجات الصبيان والبنات وان تنظم هذه المواد للاستخدام المثمر : لم تعد المكتبة المدرسية مكونة من الكتب فقط، ولكنها أصبحت مركزا يجمع وينظم ويقدم خدمات مجموعة من المواد التربوية المختلفة التى تشمل المجلات والنشرات وغير ذلك من أدوات التعليم مثل الوسائل السمعية والبصرية. واختيار هذه المواد مشروع تعاونى مستمر يقوم به الأمين مستعينا بنصائح ومعاونة هيئة التدريس، وبرغبات التلاميذ أحيانا.

والحصول على المواد بعد اختيارها يقتضى معرفة واسعة بجهات التوزيع، وباستخدام السجلات الخاصة، والاجراءات المالية. وغلى الرغم من أن الأمين الفنى يعمل مع موظفى التوريدات بالمنطقة وعن طريقهم أحيانا، ومع إداراة الوسائل السمعية والبصرية إذا وجدت فإنه يتحمل أكبر قدر من مسئولية التزويد الرابح للمدرسة لأنه يملك من المعرفة البيبليوجرافية ومن المهارة ما يمكنه من ذلك.

تتوقف كفاية المكتبة كمشروع تربوى على تنظيمها، فينبغى أن يصنف رصيدها وأن يفهرس ويرتب، وليست هذه الأعمال بغايات فى نفسها، فهى لا تصنع المكتبة إلابمقدار ما تصنع الأسرة من اجراءات التدبير المنزلى، إنها أغراض قيمة فى حدود القدر الذى تزيد به كفاية الخدمة المقدمة للتلاميذ والمدرسين.

٢ ـ أن ترشد التلاميذ فى اختيارهم اللكتب ولغيرها من المواد التعليمية التى يطلبونها

لأهدافهم الفردية أو لأهداف المنهج : أغلب الظن أن هذه الأهداف تحتاج اكثر من غيرها إلى التشجيع الدائم. والتلميذ في هذه المرحلة يتطلب في كل جوانب عمله عديدا من الكتب، وليس كتابا واحدا، ويجب على المدرسين والامناء أن يساعدوه لكي يحسن الاختيار. فإذا بدأنا بتعلم القراءة في المدرسة الابتدائية، فإن التلميذ ينبغي أن يزود بألوان متنوعة من كتب الأطفال، مع الاهتمام الخاص بمراعاة سنه، ومقدرته، واهتماماته. أما في المدرسة الاعدادية والثانوية فمن المسلم به أن مصادر القراءة المتنوعة في المكتبة أمر لا غنى عنه لدراسة الأدب، وأن نجاح كل برنامج من برامج القراءة الفردية يتطلب الارشاد والتوجيه الدائمين. وهذه هي الحقيقة أيضا في الجوانب الأخرى من عملية المنهج : فالتلميذ في حاجة إلى الارشاد الواعي للمواد القرائية والمرسومة، حين يؤدي واجباته في دراسة الطبيعة، والتاريخ، والجغرافيا، والمجتمع، والصحة، والتدريب المهني، والفن، وغيرها مما يشمله المنهج. كما أنه يحتاج إلى التوجيه الرشيد فيما يتصل بهواياته الشخصية واهتماماته الخاصة. وينبغي أن ينال هذا التوجيه.

٣ - أن تنمي في التلاميذ المرانة والمهارة في استخدامهم للكتب والمكتبات لتشجيع عادة البحث الفردي : إن المدرسة في القرن العشرين تؤكد منذ الخطوة الأولى ضرورة البحث بالنسبة للتلميذ، وضرورة تنمية المهارة للقيام به. حقا قد يكون المعمل في بعض ميادين التعلم هو الأساس، ولكن المعمل أيا كان ليس كل شئ، ولابد أن يأتي الوقت الذي ينبغي فيه الالتجاء إلى الكلمة المكتوبة. ولهذا أصبح من الضروري للتلاميذ ان يتعلموا كيف يستخدمون المواد المطبوعة في تحقيق حاجاتهم، وأن يمهروا في استخدام القواميس، ودوائر المعارف، والفهرس البطاقي، وكشافات المجلات، كما ينبغي أن يتعلموا كيف يستفيدون من العناصر المطبوعة بالكتاب مثل الكشاف، وقائمة المصطلحات، وثبت المحتويات. ومن الضروري أن يكونوا قادرين على تقبيس المراجع بصورة صحيحة، وان يجمعوا قوائم ببليوجرافية في أسلوب سليم. ومن خلال تعلمهم الناجح لهذه الأمور ستتكشف

أمامهم امكانيات البحث الفردى. وسينجح على الأقل فى تنمية هذا النوع من البحث ليصبح عادة ثابتة.

٤ ـ أن تساعد التلاميذ على تكوين أفق واسع من الاهتمامات ذات الشأن : إن الاهتمامات ذات الأفق الواسع هى ما تتميز به الشخصية المتكاملة التى يأمل المربى فى الوصول إليها كنتيجة لخبرات التلميذ بالمدرسة. والمكتبة بما تمتاز به من وضع مرموق تستطيع أن تساعد التلاميذ على تنمية تلك الاهتمامات، وأن تجعل من الكتب، والمجلات، والمعارض، والقوائم، والأعلام منطلقات إلى إشباع الهوايات وإلى الرياضة، وبابا إلى طريق الحياة الخصبة.

٥ ـ أن تهيئ للخبرات الجمالية وان تنمى تذوق الفنون : تعطى قاعة المكتبة نفسها لكثير من الصبيان والبنات خبرة جمالية، قد يصعب عليهم التعبير عنها، ولكنها تملك قلوبهم، حين يبدو فيها جمال الهندسة، واشراق الكتب، وحسن العرض. يقول أحد تلاميذ الصف الأول الاعدادى : المكتبة صافية أنيقة، تبدو فيها الكتب مشرقة نظيفة ، وهناك فى أكثر الاحيان أزهار رقيقة، وبعض الصور من حولنا، وكذلك تبدو أمينة المكتبة أنيقة أيضا.

حين يجلس التلميذ مستريحا فى مثل هذه القاعة السعيدة، ويقرأ عن رغبة، فإن استجابته العاطفية لصور الجمال فى مجال الأدب تجد الفرصة الملائمة للإشباع. أما فى القاعة الكئيبة فإن الفرصة ضعيفة، ولهذا أيضا نجد أن الكتب غير المقبولة فى مظهرها تبقى على الرفوف، ولا تنال الاقبال الذى تحظى به كتب اختيرت فى طبعات أنيقة وتجليد يجذب العيون، وفى بعض المكتبات قد نجد مجموعة صغيرة من هذه النفائس النادرة التى تملأ النفس بالروعة، كإحدى طبعات «حلم فى ليلة منتصف الصيف»* بما

---

* اختار William Shakespeare (١٥٦٤ ـ ١٦٦٦) هذا العنوان A. Midsummer's Night Dream لأول مسرحية له فى مجال «الكوميديات» الأسطورية (١٥٩٥) متأثرا بمهرجان ٢٣ يونية التقليدى المعروف Midsummer Night ، وهذا النوع من المسرحيات كان محبوبا بين الطبقات الراقية فى انجلترا خلال القرنين السادس عشر والسابع عشر، ويمتاز بما فيه من المناظر الكثيرة والألوان والرقص والملابس الخ..، وتحاول بعض طبعات هذه المسرحية أن تجعل القارئ يشعر بهذا الجو فتهتم بالرسوم والإيضاحات والصور. وقد يقابل ذلك فى الأدب العربى تلك الطبقة الرائعة ذات الصور والألوان الشيقة لكتاب ألف ليلة وليلة التى اخرجتها دار المعارف منذ أكثر من ثلاثين سنة. المترجم.

فيهامن الصور والألوان الشيقة، أو طبعة «خطاب جيتسبرج»* التى قامت بها احدى دور النشر المشهورة، واختارت لها حروفا فى غاية الجمال.

٦ ـ أن تشجع فكرة التربية طوال الحياة باستخدام رصيد المكتبات : قد يكون هذا الهدف داخلا فى الأهداف ٣، ٤، ٥ السابقة، ومع ذلك فهو يحتاج إلى مزيد من التأكيد، لأن تثقيف الكبار يبدأ فى المكتبة المدرسية. وهذه الحقيقة كبيرة الأهمية إلى مدى قد لايتصوره كثير من المربين، فالتلميذ الذى يغادر المدرسة بعد أن تزود بالمهارة التى اكتسبها من استخدام المكتبة وأدواتها، وبعد أن امتلأ ثقة بنجاحه المتكرر أيام الدراسة فى تقصى المعرفة عن طريق استخدام هذه الأدوات، وبعد أن مارس القراءة فى إشباعها الجمالى وامتاعها السار ـ مثل هذا التلميذ يكون فى أكمل وضع ليبدأ فى قوة تثقيف نفسه ذاتيا، وليتابع هذا التثقيف عن طريق المكتبة العامة «جامعة الجماهير».

٧ ـ أن تشجع مواقف المشاركة الاجتماعية وأن تهيئ لممارسة الحياة الديمقراطية والاجتماعية : تستطيع المكتبة أن تقدم مساهمة جليلة فى الوعى الاجتماعى للتلميذ، إذا كانت هى نفسها تتيح الفرصة لممارسة الحياة الاجتماعية والديمقراطية، فالمكتبة لاتحظر الأعمال الجماعية، ولكنها على العكس تشجع مثل هذه الأعمال ما دامت طبيعة المكان تسمح بذلك، كما أنها تخلق روحا عامة من المساعدة، واللعب النظيف، والجهد المشترك. وأمين المكتبة يساعد التلميذ الذى ضل أمام مشكلة مرجعية، والتلميذ يساعد الأمين فى إعارة الكتب. وفى كثير من المكتبات يتولى تلاميذ معينون مسألة النظام والمواظبة على أسس ديمقراطية ،كما تتولى جماعات المكتبة ولجانها مسئولية أعمال متنوعة من نشاط

* ألقى الرئيس الأمريكى Abraham Lincoln (١٨٠٩ ـ ١٨٦٥) خطابه المشهور (Gettysburg) Address يوم ١٩ نوفمبر ١٨٦٣ بمدينة (جيتسبرج) فى ولاية (بنسلفانيا) فوق أرض المعركة التى دارت فى نفس المكان قبل خطابه بأربعة شهور بين الشماليين والجنوبيين فى الحرب الأهلية وقتل فيها من الجانبين حوالى خمسين ألفا. وكان يفتتح المقبرة القومية التى بنيت لتخليد ذكرى الضحايا وقد جاء فى نهاية الخطاب عبارته المشهورة.

Government of People, by the people, for the People.

ونستطيع ان نضع فى مقابلته بعض خطب الرئيس جمال عبدالناصر التاريخية مثل خطابه فى الجامع الأزهر اثناء عدوان ١٩٥٦ أو عند انفصال سورية سنة ١٩٦١ . المترجم.

المكتبة. وهكذا يمكن فى داخل المدرسة ان تعرض سمات المواطن الصالح.

٨ ـ أن تعمل فى تعاون بناء مع هيئة العمل بالمدرسة من الإداريين والمدرسين : ناقشنا من قبل أهمية التعاون فى مسائل مثل اختيار الكتب والحصول عليها، والارشاد القرائى، ولكن هذا التعاون لايكفى، فأمين المكتبة فى المدرسة ذات الادارة الواعية يشارك فى تخطيط وبناء المنهج المدرسى، أى أنه يحضر ويشارك فى اجتماعات المدرسين، ويعمل فى لجان المنهج، كما أنه يندمج فى المناقشات وفى وضع القواعد الادارية والاجتماعية، مثله مثل أى عضو واسع الأفق فى جماعة تربوية يحمل نفس المسئولية.

ز ـ معايير المكتبات

يحتاج تنفيذ أغراض المكتبة المدرسية إلى تحديد معايير للمكتبات، وقد قام بوضع هذه المعايير مديريات التربية بالولايات، أو مؤسسات الاعتماد التربوية، أو منظمات المكتبات، أو وضعت بعمل مشترك من هذه الهيئات جميعا.

ظهرت أول المعايير فى ١٩٢٠ بعنوان «معايير المكتبات للتنظيم وللأجهزة فى المدارس الثانوية»، وعرفت أيضا بمعايير (سرتين) وهو اسم رئيس اللجنة المسئولة عن هذه المعايير. وقد اعتمدتها (لجنة التربية بالجمعية الأمريكية للمكتبات) بعد ان ناقشتها (جمعية الوسط الشمالى للمعاهد والمدارس الثانوية) وقبلتها كل من الجمعية السابقة وكذلك (قسم التعليم الثانوى بالجمعية القومية للتربية) .

وفى ١٩٢٥ ظهر بيان تكميلى بعنوان «معايير المكتبات فى المدارس الابتدائية».

كان كلا المجموعتين من المعايير محددا، معتمدا على الارقام، فقد وضعت بصفة واضحة المقاييس الخاصة بعدد الكتب على الرفوف، وبالسعة المكانية، وبالتنظيم الفنى، وبمخصصات الميزانية، وباعداد الأمين مقدرا بعدد الساعات الدراسية فى علوم المكتبات. أما الخدمات التربوية ومناشط المكتبة فقد عولجت فى غير تطويل باعتبار انها من الأمور المسلمة تقريبا. وقد نقلت أكثر مديريات التربية بالولايات ومؤسسات الاعتماد الاقليمية

معايير المدارس الثانوية نقلا حرفيا، وحيثما فهمت هذه المعايير بوعى وطبقت بدقة فإنها ساعدت بصورة مدهشة على رفع المستوى فى تدعيم المكتبة المدرسية، وفى تنظيمها وخدماتها وكذلك الأمر فى المدارس الكثيرة التى قبلت تلك المعايير كغايات، دون أن تلزم نفسها بتحقيقها فورا. اما فى المدارس الابتدائية فلم تنتشر معايير (سرتين) ولا أية معايير أخرى ذات طبيعة مشابهة، والسيدة (سبين) تذكر فى تقريرها الذى يصف الموقف حتى ١٩٤٢ ان عشر ولايات فقط صاغت معايير محددة للمكتبات فى المدارس الابتدائية، بينما اكتفت ست عشرة ولاية أخرى بـ «متطلبات الكتب»، أو بشهادات الاعتماد للآمناء، أو ببعض أقسام من استمارات التقويم».

وبعد ظهور معايير (سرتين) بحوالى عقد من السنين تعرضت المبالغة فى المقاييس الرقمية بكل مجالات التربية لنقد شديد، ولذلك أعيدت صياغة معايير المكتبات فى المدارس الثانوية مع المعايير المدرسية ككل. وقد ركزت منظمة (الدارسة التعاونية لمعايير المدرسة الثانوية) فى المقاييس النوعية التى وضعتها، على خدمات المكتبة، وعلى تكامل مناشطها، مع جميع نواحى البرنامج التربوى بكل مدرسة. وفى كل مكان طبقت به لجان التقويم هذه المقاييس عن وعى فإن المكتبة المدرسية برزت حتما كواحدة من أقوى التنظيمات التربوية بالمدرسة، أو كقسم يكافح بنجاح مظاهر النقص عند بقية الأقسام.

وشهد عام ١٩٤٥ اصدار معايير المكتبات لما بعد الحرب، صالحة للتطبيق فى كلا المدرستين الابتدائية والثانوية، فقد أعلنت (لجان الجمعية الأمريكية للمكتبات للتخطيط بعد الحرب) فى كتابها «المكتبة المدرسية للحاضر والمستقبل» مقاييس لتقويم المكتبة المدرسية، تجمع بين وحدات القياس الرقمية السهلة التى قدمت فى شكل جداول. وبين المقاييس البيانية لتقويم خدمات المكتبة فى نواحيها التربوية. وزاد الاهتمام أكثر مما مضى بضرورة التعديلات المحلية، وبالمحاولات فى الادارة المركزية وفى خطط التعاون، فمن المصلحة للمدارس الصغيرة ذات الموارد المالية المحدودة أن تنشد الغايات التى رسمتها المعايير عن طريق التعاقد مع المكتبات العامة على الخدمات المطلوبة، أو عن طريق التجمع فى

تنظيمات مساهمة تقوم بالخدمة على قدر الأسهم، أما إعداد أمين المكتبة فى هذه المدارس الصغيرة فيتم بما يتلاءم مع الظروف التى يعمل فيها.

وقد أثمرت هذه المعايير فى مناح متعددة، منها أن (الجمعية الجنوبية للمعاهد والمدارس الثانوية) تبنت معايير مماثلة لتوضع موضع التنفيذ دون إبطاء وسوف تثمر تلك المعايير، من غير شك، ثمرات مماثلة فى قطاعات أخرى، وخصوصا أنها ستمكن المدرسة المحلية أن تقيس الكفاءة فى داخل مكتبتها. وسوف نشير فى هذا الكتاب مرات كثيرة إلى تلك المعايير على أنها أوثق البيانات الجارية حول النواحى المختلفة للخدمة المكتبية بالمدرسة.

حـ- الأهداف والمعايير المأمولة

سوف يتضح بالتأمل أن الأهداف والمعايير ليست إلا تجسيما لما تصل إليه كثير من المدارس، وفى هذا ما فيه من الخطر والتحدى لغير المتمرسين من أمناء المكتبات المدرسية : الخطر، لأن الرهبة قد تؤدى إلى الشلل حين يجد الأمين نفسه فى مدرسة تظهر أهدافها، ودرجة حرارتها، تحت المتوسط بمسافة كبيرة كما يرسمها «الترمومتر» التربوى حسب المعايير (الدارسة المشتركة) السابقة والتحدى، لأن الموقف فرصة نادرة للعمل البناء.

ووجهة النظر الأخيرة من غير شك هى الوجهة التى ينبغى تدعيمها، فلا يجوز للأمين أن يقع فى الخطأ، فيستسلم راضيا بالمستوى السئ لأنه المستوى الشائع أو يظن أن الأهداف التى لم تتحقق بعد غير ممكنة التحقيق بطبيعتها، ففى المكتبة كما فى أى مكان آخر، قد تتجاوز الطاقة ما فى الحوزة بمراحل، والأهداف والمعايير هما شعبتا «الفرجار» الذى يرسم طريق الوصول.

المكتبة مركز للقراءة
(٣)

من كتاب «فارجو»

أ ـ أهمية القراءة

ب ـ برنامج القراءة بالمدرسة

١ـ نظرة تاريخية

٢ـ الأهداف الحاضرة

٣ـ التنظيم والطرق

جـ ـ وظائف سبعة للمكتبة

د ـ الارشاد القرائى

١ـ الحاجة

٢ـ الاهتمامات القرائية

٣ـ المبادئ والطرق

٤ـ المدخل النفسى

هـ ـ وسائل الارشاد

١ـ العمل بالقاعة

٢ـ قوائم للارشاد

٣ـ تدبيرات متفرقة

و ـ سمات المرشد

ز ـ العمل مع غير المتوسطين من القراء.

١ـ القارئ الموهوب

٢ـ القارئ الضعيف، و المتردد، و العاجز.

٣ـ اختيار المواد

ح ـ بحوث القراء

ط ـ التعرف على طرق التدريس عند المعلمين

ى ـ اختيار مواد القراءة

١. أهمية القراءة

يقرر (سنتر) و(برسونز) فى كتابهما «تعلم القراءة لتلاميذ المدارس الثانوية» إن ٢٥ فى المائة من المسجلين فى فصول احدى المدارس الثانوية بمدينة (نيويورك) يقرءون فى مستوى الصف السادس الابتدائى أو اقل، وان ٦٤ فى المائة يقرءون فى مستوى أقل من الصف الثالث الاعدادى. ويشرح (جراى) فى دراسة أخرى، تمت فى منطقة بضواحى (شيكاغو) على حوالى ستة آلاف تلميذ بالصف الثالث الاعدادى - أن ٢٢ فى المائة أظهروا مقدرة قرائية أقل من مقدرة الصف السادس الابتدائى، وأن ٩٠ فى المائة أظهورا مقدرة الصف الرابع الابتدائى أو أقل.

وهناك دراسات أخرى حديثة، تبين أنه يوجد فى كل صف من الأول الاعدادى إلى الثالث الثانوى بعض التلاميذ بمقدرة الصف الثالث الابتدائى فى القراءة، يعملون جنبا إلى جنب مع تلاميذ ذوى درجات أعلى، وبينما يمثل كتيب (ويلل جيمس)* عن «راع للبقر يعمل» أقصى حصيلة قرائية لاحد تلاميذ الصف الثالث الثانوى،، فإن كتاب (ويلز) الدسم عن «اللحظات الحاسمة» يمثل مستوى زميل له فى نفس الفصل.

وهناك حقائق هامة أيضا تشير إلى العلاقة المباشرة بين القدرة على القراءة الصامتة وبين التقدم فى موضوعات المنهج. وقد ذهب أحد الثقاة فى ميدان القراءة فى تقديره للموقف إلى مدى بعيد، حيث يبين أن الفرض الذى انتشر بصفة عامة فى السنوات الحديثة، والذى يتوقع أن الطفل العادى ينبغى أن يعتبر قادرا على القراءة فى كفاية، عند نهاية الصف الساداس الابتدائى - هذا الفرض «مغالطة أساءت إلى التربية الأمريكية أخطر من أى شئ آخر».

ويجمع رجال التربية فى كل مكان على أن التعليم يكاد لايوجد دون التأكد فى هذا الوقت الذى ظهرت فيه مصادر للتعلم لم نسمع بها من قبل، مثل «الراديو والسينما». لقد

* أشتهر Will James (١٨٩٢ - ١٩٤٢) الرسام والمؤلف الأمريكى بالكتابة حول رعاة البقر للأطفال، وكان يزود كتبه برسوم من صنع يده، ومن هذه الكتب Cowboy in the Making الذى يصلح لتلاميذ الصفوف الأربعة الأخيرة بالمدرسة الأبتدائية. وقد نشرته Scribner فى (نيويورك) عام (١٩٣٧) المترجم.

كانت النتائج التى تحققت باستخدام «الشاشة» فى التربية العسكرية أثناء الحرب العالمية الثانية، مدهشة بحيث جعلت المربى وأمين المكتبة يلحان فى التساؤل : ألا ينبغى فى النهاية أن نوقف الاعتماد على الصحف المطبوعة، كوسيلة أساسية للتعليم؟ ولكن أحد المراقبين يصور الموقف كما يلى : إن كبار المفكرين فى حركة التعلم السمعية والبصرية نفسها يرفضون أن مثل هذا التعلم سيكون الفائز فى حلبة السباق، أو المخلص الذى طال انتظاره. ولا يستطيع المتنبئ العاقل فى العصر الحديث إلا أن يتوقع أن القراءة سوف تبقى، لتقوم بدور أساسى فى عملية التربية لعدد من السنين.

ب. برنامج القراءة بالمدرسة

١. نظرة تاريخية : ليس من الغريب أن القراءة منذ البدء شغلت مكانا بارزا فى المنهج، بسبب أهميتها فى التربية، فهى الأولى بين الدراسات الثلاثة الاساسية فى التربية، والتى عرفت فى الانجليزية بأنها تبدأ بحرف R (reading, riting, rithmetic فى تهجية للدعابة). وكان الاهتمام الكبير فى القراءة موجها إلى التمكن من المهارات الآلية للقراءة الشفهية. وقد كان من الأهداف الأخرى للقراءة حتى ١٩١٠ أن يتعرف التلاميذ على مختارات ذات قيمة أدبية، مثل كتب مطالعة (ماك جوفى)* ومن ثم ينمون تذوقهم للادب «الكلاسيكى».

أما بعد ١٩١٠ فقد أصبح واضحا أن هناك تحولا بارزا فى الناحية التى ينبغى تأكيدها، وحلت القراءة الصامتة والاهتمام باستيعاب المادة المقروءة محل الذلاقة فى نطق الكلمات، التى قد لا تعنى شيئا بالنسبة للتلميذ، وكذلك تقدمت القراءة الواسعة، بحثا عن

---

* تشير المؤلفة إلى سلسلة The McGuffey Readers كمثال لكتب المطالعة المختارة وقد قام بتأليفها William Hilmes McGuffey (١٨٠٠ ـ ١٨٧٣) المربى الامريكى والاستاذ فى (جامعة فرجينيا) منذ ١٨٤٥م حتى وفاته. وهى سلسلة من الكتب المتدرجة ويوضع فى عنوان كل منها رقمها فى السلسلة مسبوقا باسم صاحبها هكذا : McGuffey's fifth eclectic readersوتنشرها الآن فى نيويورك (New American Libray) وقد ظهرت الحلقتان الأولى والثانية لأول مرة (١٨٣٦) والثالثة والرابعة (١٨٣٧) ويقدر عدد النسخ التى بيعت من هذه السلسلة منذ ظهورها بأكثر من ١٣٠ مليون نسخة.

المترجم.

المعلومات أو ترفيها عن النفس، لتسبق التكريس الضيق من أجل فرائد الأدب الخالدة.

وفى ١٩١٥ كانت السرعة فى القراءة، واتساع مجالها موضع اهتمام إلى جانب الأهداف المذكورة فى الفقرة السابقة، ولكن محتوى مواد القراءة لم يكن موضع انتباه كاف، بحيث تختار وتستخدم لتشبع الحاجات الشخصية والانسانية للصبيان والبنات، فالأمر كان لايزال «المقروء وليس القارئ».

ثم جاء بين سنة ١٩٢٥ وسنة ١٩٣٠ ما سماه (جراى) استكشاف القارئ العاجز وقد أصبح التعرف على طبيعة الصعوبات التى يواجهها مثل هذا القارئ وعلى الطرق التى تزيد كفاءته القرائية موضع اهتمام المختصين وكبار الباحثين وكذلك موضع اهتمام المدرسين فى المدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية. وما تزال الضرورة مستمرة لمتابعة مثل هذه الجهود، فعلى الرغم من تقدم الفهم لمشكلات القارئ ومن التحسن المستمر فى طرق حل هذه المشكلات، فالقارئ المتأخر لايزال بيننا ومن المحتمل أنه سيبقى طالما بقيت مظاهر التفاوت الجسمى والعقلى تعوق أو تصد.

واليوم تجرى خطوة أخرى إلى الأمام خطوة لا تقل من شأن السعى لزيادة المهارة والكفاية القرائية خلال كل سنوات الدارسة حتى نهاية المدرسة الثانوية ولا تهون من الاهتمام بتنمية الضرورى من المواقف والعادات وتكوين القيم ولكنها ترى أن حاجات القارئ الفردية بقيت مجهولة القيمة حتى الآن. وقد أصبح النمو القرائى للفرد والتغييرات التى تحدث له خلال القراءة من المسائل ذات الأهمية المتزايدة.

٢ - **الأهداف الحاضرة :** يعتمد هذا الكتاب فى تصوير تلك الأهداف اعتمادا كبيرا على بضع بيانات حديثة أصدرها (المجلس القومى لمدرسى الانجليزية والمجلس الأمريكى للتربية والجمعية القومية لدراسة التربية وجمعية التربية التقدمية) وعلى القارئ الرجوع إلى تلك البيانات ليجد التصوير الكامل والمناقشة المفصلة.

ولعل أهم ما فى المرحلة الابتدائية بالنسبة لأمين المكتبة نحو الأهداف المبينة، هو أن

يدرك أن هذه الأهداف تتجاوز مجرد الوصول إلى المهارة الألية للقراءة وفهم ما هو مقروء، لتشمل الخبرة الغنية المتنوعة، وتنمية الدوافع القوية، والاهتمامات الدائمة بالقراءة، ولتشجع الاستخدام للكتب كمصادر للمعرفة، ولترعى قراءة المواد المطبوعة على أفق واسع للمتعة وللنمو الذاتى.

أما الأهداف فى المدرسة الثانوية فقد أحسن تلخصيها (تيلر) فى مقاله عن دراسة قامت بها (جمعية التربية التقدمية) وهى كما يلى :

* التمكن من المهارات القرائية.
* الدراية بالأشكال المختلفة لفن الأدب.
* النزوع إلى القراءة للفكاهة.
* استخدام القراءة لتنمية الاهتمامات والاغراض الجادة.
* التعرف فى كل فن وفى كل علم على بعض الكتب الباقية على العصور.
* الاستخدام المثمر للمواد المرجعية.
* التعرف على أفكار الكبار وعلى مواقف الحياة بما يفيض فيهما من النضج ، والتشابك، والحذق، والعمق.
* اتخاذ بعض المؤلفين أو بعض الشخصيات فى القصص وفى السير كأقارب روحيين (للقارئ)
* استخدام القراءة لتنمية الفكر المتوازن والعاطفة المستقرة.
* استخدام القراءة للمشاركة الفكرية فى المواقف الناضجة.

وقد يضاف إلى هذه القيم أو الأهداف العشرة هدف آخر. أخذ يظهر من وقت لآخر فى الأدب التربوى وهو :

* استخدام القراءة لحل المشكلات الشخصية، أو لتنمية الهوايات والاهتمامات الشخصية.

٣ - **التنظيم والطرق** : وقد اتسع برنامج القراءة فى المدرسة الابتدائية من أجل تحقيق تلك الأهداف أو القيم كما ابتدعت طرق ذات أهمية كبرى بالنسبة للمكتبة، فالتلاميذ يأتون إليها مع مدرسيهم فى حصص القراءة الحرة، وفى أثناء ذلك يستطلعون حول الرفوف ويجمعون كثيرا من الكتب والمجلات ثم يستقرون لقراءة ما استطاعوا أن يجدوه ملائما لنفوسهم ومتناسبا مع مقدراتهم الشخصية ويرشدهم فى ذلك المدرس وأمين المكتبة ولا يقدم التلاميذ تقارير مكتوبة عن الكتب المقروءة، ولكنهم يقومون بتمثيل ما قرأوه، أو يتحلقون فى جماعات ليتحدثوا عن تجاربهم القرائية. وقد يتخذون العدة لبرامج عن الكتب والمؤلفين، ويشخصون بعض من أحبوا من الشخصيات فى الكتب، كما يقومون ببعض ألعاب المكتبات، ويستمعون إلى مسجلات شعرية أو حكايات الأبطال، بصوت أحسن الملقين وأبرع القصاصين.

أما فى المدرسة الثانوية فإن وحدات دراسة الأدب* لا تتكون من عصور الأدب التاريخية، ولكنها توضع حول نواحى اهتمام (المغامرة، والرحلة فى أمريكا الجنوبية) أو حول اشكال الأدب (القصة والتمثيلية الحديثة، والشعر القصصى) وتقرأ «كلاسيكيات» الأدب الانجليزى، وتجد الكشوف العلمية مكانها فى قائمة القراءة بجانب مقالات الفكاهة، ونمو الشخصية، والرفاهية الاجتماعية، وحياة المنزل. ولما كانت الخبرة الكبرى فى استخدام الأدب تقوم على القراءة الغزيرة مع الشعور بالمتعة فى ظل الظروف القرائية العادية، فإن حصص القراءة الحرة تأخذ مكانها فى المكتبة، وغالبا ما تصبح هذه الحصص منطلقات لجولات قرائية تطوعية أبعد مدى، فى المكتبة أو فى المنزل.

---

* هناك تنظيمات مماثلة مستخدمة فى العلوم الاجتماعية، والفنون، الخ، وقد عولجت فى أماكن أخرى من هذا الكتاب.

ولا تصبح تقارير الكتب «روتينا» جامدا، ولكن طلاب الفصل يتجمعون حول مائدة مستديرة أو يجلسون فى حلقة مناقشة، كل عضو يشارك بما قرأ، أو يقوم لأجل الآخرين الكتاب أو المجلة المطلوبة، كما أن بعض المختارات تقرأ جهريا أو يستمع إلى مسجلاتها.

وهكذا أصبحت إجراءات (حجرة الفصل) فى حقيقتها تشبه إلى حد بعيد إجراءات (نادى القراءة). من هنا فإن الضرورة إلى الاكثار من النوادى المساعدة للمنهج قد قلت إلى حد كبير، كما يؤكد ذلك أحد المراقبين الثقاة.

جـ- وظائف سبعة للمكتبة

التزويد بالمواد : اختيرت كلمة «مواد» بدلا من «كتب» لأن الاعتقاد أخذ يتزايد بأن المكتبة ينبغى أن تكون مسئولة عن شراء أنواع كثيرة من المواد القرائية (الدوريات، والنشرات، والكتب) كما أنها مسئولة عن المواد السمعية والبصرية التى تشمل المسجلات الضوئية والصوتية.

وسنعالج فى الفصل الحادى عشر الاجراءات التى تتخذ للحصول على الكتب والمواد الاخرى، أما الحقيقة التى نؤكدها الآن فهى أن المدرسة الحديثة تنتظر من مكتبتها قياما كاملا بكل جوانب البرنامج القرائى ماعدا الكتب المقررة، وأحيانا تدخل هذه الكتب ضمن مسئوليتها*.

جعل المواد سهلة التناول : لا تستطيع المكتبة أن تكتفى بالحصول على الكتب، ولكنها تجعلها فى متناول اليد، بتبنيها لخطة الباب المفتوح والرف المفتوح، فقد أثبت البحث أن سهولة الوصول تقدم أعظم الدوافع أثرا فى القراءة والتجربة الشخصية تؤيد ذلك، فكم منا من أنفق قدرا كبيرا من الوقت يقرأ ما جاء فى طريقه مصادفة : جريدة يلتقطها عند الباب، أو كتابا عاطفيا يشتريه فى القطار، أو مجلداً من الشعر يجده على مائدة أحد الاصدقاء. إن مجرد وجود متنوعات واسعة المدى من المواد القرائية بالمدرسة، فى

* يرجع إلى الفصول ٨، ٩، ١٠، ١١ حيث عولجت نواح أخرى من الكتب المقررة والمواد السمعية والبصرية.

حجرة مفتوحة للجميع يدفع برنامج القراءة إلى الأمام بقوة لا تقل عن قوة التوجيه المرسوم.

إنعاش عادة القراءة : قد يكون من الصعب على هؤلاء الذين نشئوا على الكتب فأصبحوا بطبيعتهم يلجئون إليها ليملئوا ساعات فراغهم حياة، كما يلجئون إليها يلتمسون الشجاعة والالهام والمعرفة ـ قد يكون من الصعب عليهم أن يدركوا أن كثيرا من الصبيان والبنات الذين يستطيعون القراءة يقرءون فى إحجام وتردد، ولذلك فان تحريك الرغبة فى استخدام المواد المطبوعة يصبح من أهم وظائف المكتبة.

عرفنا من قبل أن سهولة التناول للكتب الجذابة يعتبر بنفسه محركا قويا، فكما أن معرض الخباز يسيل اللعاب فإن مجرد رؤية مادة قرائية أنيقة يفتح الشهية للقراء. ويلعب الاعلام دورا هاما، مثل : عرض أغلفة الكتب وملصقات الحوائط ذات الألوان الجميلة أو معارض الهوايات التى استعانت بكتب من المكتبة، أو ملاحظات جذابة عن الكتب فى أعمال المدرسة التى يكتبها الصبيان والبنات حينما يجدون شيئا رائعا فيما يقرؤن ويحرصون على إخبار الآخرين به.

خلق الجو المحبوب : لا مجال للمبالغة فى تأكيد هذه الناحية، فهى تبدأ بالباب المفتوح وبالرفوف المفتوحة، كلاهما يعنى «أهلا وسهلا». إن الباب المفتوح يعنى السهولة وطرح القيود فى الدخول، أما الرف المفتوح فيؤخذ بمعناه الحرفى. ومما يساعد فى ذلك أيضا أن تتوفر وسائل الراحة المادية، مثل : الاضاءة الجيدة والتهوية الجيدة، والمقاعد التى تتناسب مع ابعاد الهيكل الانسانى، غير عالية جدا، ولا حادة الاستقامة من الخلف ولا تضيق بالجلسة المريحة ومثل الاريكة الموضوعة احيانا إلى جانب احدى النوافذ، أو مقعد «وندسور»* بذراعيه المفتوحتين ينتحى قليلا فى أحد الجوانب، كأنهما يوحيان بساعة ناعمة مع كتاب أو مجلة، كل ذلك يساعد على خلق الجو المحبوب، كما أنه ينشر تأثيرا

* مقعد «وندسور» نسبة إلى مدينة بانجلترا وقد اشتهر هذا النموذج من الكراسى فى القرن الثامن عشر فى انجلترا وامريكا، ويتميز بأرجل على ابعاد متسعة من أسفل، وبظهر مغزلى الشكل، وبمقعدة كالسراج، ويستعمل فى الجلسة الخفيفة المتأنقة. المترجم.

ساحرا يتيح الفرصة للتخلص من ضوضاء وضجة الشوارع الصاخبة والبيوت المزدحمة. وهناك عدد غير قليل من الصبيان والبنات يجدون فى المكتبة من الهدوء والبعد عن التوتر مالا يجدونه فى أى مكان آخر. أما الحركة والنشاط فما أكثرهما، ولكن ينبغى أن يتضح فيهما الغرض وأن يسود الهدوء، بحيث لا يتعارضان مع لحظات القراءة المتأملة أو الخبرة المليئة بعميق المشاعر.

وأعظم العوامل أهمية هو الجو الذى يخلقه أمين المكتبة وهيئة العمل، ويتميز بالمودة، والمعاونة، والفكاهة الذكية، ولين الجانب، والاستجابة السريعة المتعاطفة مع ما يظهر من اهتمامات التلميذ، فما أسرع ما يتعود الصبيان والبنات أن ينشدوا إرشاد هيئة العمل مادام خاليا من الضغط، وأن يعرفوا لهذا الإرشاد قيمته. هذا واقتراحات القراءة التى تظهر تلقائيا عند مكتب الاستعارة سجل لايخطئ، وكذلك عبارات الاهتمام حول ما تمت قراءته.

توفير ظروف المعمل : المعمل مكان يضم مواد للاستخدام والتجارب، وفيه يتعلم الطلاب كيف يعملون بممارسة العمل نفسه، والمعمل مركز لمحاولة هذا أو ذاك، ومكان يتيح الفرصة لأى شخص أن يستمتع بالكشف مع الآخرين أو لهم.

والمكتبة معمل القراءة، وهى بهذا المعنى قاعة توفر للتلاميذ، بارشاد هيئة العمل، فرصة استكشاف الرفوف بالغوص فى الكتب والمجلات وملفات النشرات والصور وفيها يتعلمون الجانب الوظيفى للكتب حينما يستخدمونها للاستطلاع وللرجوع، ومنها يتعلم تلاميذ الصفوف الأولى بصفة خاصة وكذلك التلاميذ فى المدرسة الاعدادية والمدرسة الثانوية، إذا كانت للمكتبة قاعات لكل من القراءة والمحاضرات- يتعلمون كيف يتشاركون فى الخبرات عن طريق القاء القصص، والتمثيل، والنقد والمناقشة، وغيرها من الأعمال الجماعية. ومن الممكن أيضا أن يعرض المدرس أو الأمين أو التلميذ بعض الكتب من الرفوف للتوضيح، فى أثناء حديثه عن الكتب والمؤلفين.

هناك حاجة لبعض الحجرات الخاصة، لأنه ينبغى أن يكون لقاعة المطالعة الرئيسية من سمات المعمل ما يسمح بقدر معقول من حرية الحركة، وفردية الفحص والاستكشاف،

أما إذا كانت هناك مناشط جماعية محدودة، تأخذ مكانها بدون جدول شامل لكل التلاميذ، فمن الضروري استخدام الحجرات الخاصة التي يمكن أن تفصل عن مركز القراءة الرئيسي. هذا، والمكتبات ذات الاعداد الجيد في الوقت الحاضر توفر مثل هذه الحجرات.

وهناك تجارب تجرى في مستوى المدرسة الثانوية، على معامل خاصة للقراءة في اللغة الانجليزية*، حيث توضع في المعامل مجموعات من الكتب، غنية العدد جيدة التنويع. وفي هذا التنظيم كثير مما يرشحه للتوصية، بشرط أن يوجد عدد كاف من النسخ لامداد معمل اللغة الانجليزية، ويبقى بعد ذلك ما يملأ رفوف المكتبة الرئيسية. أما إذا لم يتوفر مثل هذا العدد من النسخ فان الخطة تصبح موضع تساؤل، لأن مثل هذه الخطة ينبغي أن تبدأ بعد أن تحقق المكتبة مسئوليتها كاملة نحو تقديم الكتب بالنسبة للمدرسة في أوسع حدودها، وليست المسألة تحقيق صورة مجزؤة من مسئوليتها في نطاق برنامج اللغة الانجليزية.

توفير مجموعات في قاعات الفصول : كثير من القراءة الموجهة في المدرسة الحديثة يتم في حجرات الفصول، دون ارتباط باللغة الانجليزية. وفي هذه الأيام أخذت مكتبة الفصل الثابتة المكونة من مجموعة كتب لا تتغير،، موضوعة بصفة دائمة في خزانة الفصل - أخذت هذه المكتبة تفسح الطريق بسرعة لمجموعات مرنة، تختار من رصيد المكتبة الرئيسية كلما نشأت الحاجة، وتبقى في حجرة الفصل فقط للفترة التي تأخذها وحدة التعلم المرتبطة بها. وينبغي أن نضيف أن مثل هذه التنظيمات لا تمنع من الاحتفاظ الدائم في حجرة الفصل بأحد الموجزات المناسبة، أو كتب المراجع التي لها من طبيعتها الفردية الخاصة ما يجعل استخدامها هناك أكثر منه في أي مكان آخر، لأن ماتهدف إليه المكتبة في النهاية هو التأكد من استخدام الكتب.

وتصل الكتب إلى قاعة الفصل بكل طريقة ممكنة، فإذا كان عدد الكتب المطلوبة غير كبير فإن النقل اليدوي يكفي، وقد تختار المواد على أيدي لجان التلاميذ أو المدرسين أو لأمين أو الأطراف الثلاثة مشتركة، ثم تحمل على الناقلات فتدور عجلاتها إلى الموقع

* من الواضح ان الفكرة يمكن تطبيقها على كل لغة، ولا سيما اللغة القومية بالنسبة لكل دولة كاللغة العربية في مصر وبقية البلاد العربية. المترجم.

المطلوب، وتستخدم إحدى المدارس حامل دوريات متحرك، يدفع إلى قاعات الفصول حيث تجرى دراسة المجلات، وقد قنعوا فى مكان آخر بحاملة يدوية صغيرة أو بشيالة صالحة للحمل.

ليست هناك حاجة كبيرة للدفاع عن ميزات مجموعة الفصل المرنة، لأن التلميذ سيجد مواد متجددة مرتبطة ارتباطا وثيقا بوحدة الدراسةتحت المناقشة، بدلا من مادة قرائية محدودة، مبتذلة، فقيرة الاعداد، أما المعلم فإنه سيخفف من العناية المستمرة بالكتب، التى غالبا ما تكون عبئا ثقيلا، وأما من ناحية التعلم فإن هذا التنظيم يقدم كثيرا من الفوائد، لأن التغيير الدائم لتكوين المجموعة يجعل التلاميذ والمدرسين يشعرون بالمكتبة، ويشعرون بالكتب ويمنع الموات بسبب استخدام مواد ضيقة المدى إلى أقصى درجة. والحقيقة أن اختيار الكتب لحجرة الفصل غالبا ما يكون عملا مشتركا بين المدرس والتلميذ، كما يكون التعرف الواسع على الكتب واحدا من الأهداف التى لا تنسى فى هذا العمل.

ومن الطبيعى أن تحتاج الادارة الناجحةلمجموعات الفصول إلى درجة عالية من التخطيط المتعاون بين أمين المكتبة والمعلم. وينبغى أن تكون إعارة مواد المكتبة لقاعات الفصول عملا يحدث كل يوم، ولكن ينبغى أيضا أن تكون هذه العملية من التنظيم بحيث لا تعرقل الخدمة فى المدرسة ككل. ولا يجوز السماح أبدا لأحد الفصول بأخذ أولوية فى بعض المواد إذا كانت هناك أقسام أخرى تملك فى نفس المواد حقا مساويا، فإذا تعذر زيادة النسخ للكتب المطلوبة أو كان استخدامها موزعة فى الفصول عاجزا عن إشباع الطرفين فإن المكتبة المركزية تحتفظ بهذه الكتب، حيث تكون فى متناول الجميع دون أية قيود.

الخدمات الاضافية : تعتبر النوادى أحد الطرق لتوسيع الخدمة المكتبية، وهناك بعض المكتبات المدرسية التى تدير نوادى القراءة الخاصة بها، وتتكون من جماعات متطوعة برئاسة بعض اعضاء هيئة العمل بالمكتبة. وتتنوع برامج النوادى بتنوع الاسماء التى تحملها، ولكن هناك اجماعاً على الأهداف العامة، وهى توسيع وتعميق الخبرات القرائية وتكوين القيم.

ولا تستطيع نوادى القراءة أن تكون مثمرة إلا إذا كانت عضويتها محدودة، وهذه الناحية تثير أحيانا سؤالا محيرا: فهل يجوز لأمين المكتبة أن يكون سخيا فيما يبذل من الاهتمام المطلوب لجماعة صغيرة إلى هذا الحد؟ من المؤكد أن ذلك لايجوز، إذا أدى عمله هذا إلى قطع خدماته عن جماعات أخرى كثيرة ترعاها المدرسة، فى مجالى المنهج أو النشاط الاضافى. على أن أمين المكتبة قد يجد من ناحية أخرى أن فى الاتصالات الودية مع التلاميذ التى يتيحها النادى، وما يتبع ذلك من التبصر القريب فى المواقف القرائية لاعضاء النادى، وفيما يحبون وما يكرهون - قد يجد فى ذلك فرصة لاتعوض لخدمة جماعات أكبر، ولايمكن وضع قاعدة تحكم مناشط أمين المكتبة فى نادى القراءة لأن الأمر يرتبط كلية بظروف كل موقف على حدة.

أما فيما يتصل بالنوادى المتنوعة التى تنظمها المدرسة أو ترعاها فلا ينبغى أن توضع قيود على خدمات المكتبة، لا فى طريق توفير المواد ولا فى المساعدة الشخصية، اللهم الا القيود التى تفرضها إمكانيات المقتنيات المطبوعة ووقت الأمين. ومن حق العاملين فى النوادى، وروادها، والمتولين لبرامجها أن يكونوا بصفة دائمة على معرفة بمقتنيات المكتبة، بما يشمل كل المواد الجديدة، وأن يتمكنوا دون حاجة إلى إلحاح من الانتفاع الكامل بكل تسهيلات المكتبة، وخدمات الأمين من إلقاء القصص، ونقد الكتب، وارشاد القراء، والتوجيه الأدبى.

وينبغى أن تمتد خدمات المكتبة إلى الندوات وجماعات المناقشة الأخرى والكشافة، وكشافة الفتيات*، والمنظمات المماثلة، وإلى الاباء والأمهات. فإذا كان أولياء الأمور لا يهتمون بما يقرأ ابناؤهم وبناتهم ولا بمساعدتهم فى تنمية التذوق القرائى، وبالاختيار المحكم لمجموعة الكتب بالمنزل. فعليهم أن يتحملوا هذه المسئولية دون تهرب، وعلى الأمين أن يدرك أنه إذا أخفق فى تقديم المساعدة كلما سنحت الفرصة أو كلما أتاحت له

* فى الاصل Compfire مكتوبة بما يدل على انها علم، وهناك فى امريكا جمعية مشهورة باسم Camp Fire Girls of Amcrica فالمؤلفة تشير إلى هذه الجمعية، أما المعنى اللغوى للكلمة فهو: تجمع حول نار فى الخلاء لبعض الاغراض الاجتماعية، وهذا المظهر من أبرز ألوان النشاط عند الكشافة، فاخترنا ان ننقل المعنى باستعمال عبارة «كشافة الفتيات».

المترجم.

الظروف أن يخلق الفرصة فهو أمين قصير النظر. وهناك بعض الامناء الذين قدموا تلك المساعدة عن طريق جمعيات الآباء والمدرسين، باجتماعات متعددة بالمكتبة مع عروض مناسبة للكتب، وبأحاديث عن الكتب يقدمها أمين المكتبة ويقدمها أولياء الأمور أنفسهم أو بمناقشات خالية من التكلف تتناول مشكلات القراءة عند الأطفال والفتيان، وبالتشارك فى الخبرة القرائية التى يهتم بها الآباء تماما كما يهتم بها الأطفال.

د- الارشاد القرائى

١ - **الحاجة** : ظهرت الحاجة الشديدة إلى مزيد من الارشاد القرائى كما ونوعا، بعد النتائج التى وصلت إليها كثير من الدراسات حول القراءة التطوعية لطلاب المدارس، وللفتيان وللفتيات الذين غادروا المدرسة، فكل الدراسات من هذا النوع تشير إلى أن الارشاد لم ينجح نجاحا كبيرا حتى الآن، هذا مع التسليم بأن القراءة تقف فى القمة بين ألوان النشاط فى أوقات الفراغ التى يستمتع بها الشباب. الشباب الامريكى فتيانا وفتيات يقرءون ولكنهم لا يقرءون الأشياء اللائقة، لأنهم محاطون بمواد قرائية أكثرها من الانواع المتوسطة أو المثيرة للعواطف ومن ثم فإنهم يواجهون إغراء لا ينقطع بقراءة «الأسوأ» وليس «الأحسن» بين ما ينشر وحتى فى المكتبة المدرسية الممتازة، حيث المطبوعات المقبولة أسهل منالا من المطبوعات المرفوضة، فليس هناك ما يضمن أن الأولى ستنال الانتباه الكافى إلا إذا استخدمت بعض الحوافز.

«يمكن ان تزداد قراءة المطبوعات الأحسن وبالتالى تنقص قراءة المطبوعات الأسوأ بنفس النسبة، ولكن لابد من ارشاد القارئ ارشادا متعاطفا، فرديا فى أكثر الاحيان، حتى ينتهى به الأمر إلى تفضيل الأحسن....».

والتلاميذ يقرءون بصفة عامة ما يثير مشاعرهم فقط، إلا إذا كان هناك إرشاد مثمر يمتد وراء الواجبات المدرسية المرسومة، فإنهم يقرءون حينذاك لمتابعة الأخبار ولاشباع رغبتهم فى استطلاع مشكلات المراهقة الهامة، بما فيها من الجنس، واختيار المهنة،

والمشكلات الشخصية، والهوايات الجارية، والأنواع الجذابة وغير المألوفة من السجايا، وغير ذلك كثير.

٢ - **الاهتمامات القرائية** : يحتاج الارشاد المثمر إلى معرفة وثيقة بالاهتمامات القرائية للاطفال والشباب، وقد اجتذب هذا الميدان انتباه الأمناء والمدرسين منذ زمن بعيد، وظل الأمر في أيدي المربين يجرون البحوث العلمية في نطاق واسع على هذه الاهتمامات، واكتفى الأمناء بتجميع خبرات قيمة عن طريق ملاحظة الكتب التي تقرأ فتمنح المتعة. وكانت النتيجة في بعض الحالات أن المربي في الجانب الأول عرف الاهتمامات التي تحتاج إلى إشباع كما حددها له البحث العلمي وعلم النفس، وأن أمين المكتبة في الجانب الآخر هو الذي عرف كأحسن ما تكون المعرفة الكتب الناجعة لكل اهتمام. ومن الواضح أن كلا من الطرفين يستطيع أن يجد ما يتعلمه من الآخر، وكانت عملية المقايضة سريعة ومرضية لكلا الطرفين، بسبب التقدم الدائم للخدمة المكتبية السديدة داخل المدرسة وخارجها، وازداد إقبال الأمناء على دراسة علم نفس الطفولة والشباب، وألزموا أنفسهم بالطرق العلمية في البحث، وأصبح المعلمون على وعي متزايد بكتب الصبيان والبنات.

هناك رصيد كبير من الأدب الذي يعالج الاهتمامات في مراحل العمر المختلفة، ومن النماذج المفيدة كتاب (ترمان، وليما) بعنوان «قراءة الأطفال»، وقد أصدراه منذ سنوات عديدة ولكنه لايزال أداة قيمة لهؤلاء الذين سيتولون الارشاد القرائي للصبيان والبنات، ولا سيما في الاعمار الصغيرة. ويمكن تلخيص ما جاء به المؤلفان مع استبدال الجديد المناسب بالكتاب الأثير الذي عفى عليه الزمن، ومع تدعيم بيانهما ببعض المشاهدات الحديثة من جانب الأمناء - يمكن تلخيصها كما يلي :

ينشأ الاهتمام بكتب الصور مبكرا جدا ويستمر الى الثامنة أو حتى الى التاسعة من العمر، وتأخذ قصص الطبيعة الأهمية الأولى. ويستمتع أطفال السادسة والسابعة بحكايات الحوريات، والأساطير، والخرافات في أسلوبها المباشر إذا قرئت بصوت مسموع. وتمثل

الثامنة، أو التاسعة كما يرى كثير من أمناء الأطفال، أعلى درجة من الاهتمام بحكايات الحوريات ممثلة فى المقام الأول بمأثورات (أندرسون، وجريم، ولانج)* وفى الثامنة أيضا يظهر الميل إلى استطلاع الحياة الحقيقية، حين يقرأ الأطفال القصص الواقعية للطبيعة وللحيوان. وفى التاسعة يزداد بوضوح خروج الطفل من التخيل إلى الحقيقة ولا سيما الصبيان الذين تبهرهم فى هذه السن كتب الكشافة وقصص حياة الصبيان بعامة.

«هذا هو العصر الذهبى... لتشجيع الأطفال على قراءة الأدب غير الخيالى، ومن المفروض أنهم قد تمكنوا من الجانب الآلى للقراءة، ولم تعد قراءة الكتاب عملا يتم فى صعوبة.» ومن السهل الآن تغطية الكتب ذات المائة صفحة أو أكثر.

وفى العاشرة ينتهى عمليا اهتمام الصبيان بحكايات الحوريات، ولكن ذلك ليس هو الحال مع البنات، وفى هذه السن يشتد الاهتمام بكتب الرحلات، وعادات وتقاليد البلاد الاخرى، وهو الوقت الملائم لكتاب مثل هايدى** أو أطفال التربة، ويمكن استخدام هذا

---

* اشتهر Hans Christain Andersen (١٨٠٥ - ١٨٧٥) المؤلف الدانيمركى بمجموعته Eventy التى ظهرت ١٨٣٦ حاوية روائعه من حكايات الأطفال ومنها حكاية الحذاء الأحمر المشهورة.

وهناك أخوان المانيان اكبرهما Jakob Ludwing Karl Grimm (١٧٨٥ - ١٨٦٣) وكان فيلسوفا ولغويا وباحثا فى الأدب الشعبى، وأمين مكتبة، ومن رجال السلك الدبيلوماسى، واحد أساتذة الجامعات، والثانى Wilhwlm Karl Grimm (١٧٨٦ - ١٨٥٩) وقد اشتهر مثل اخيه، ولاسيما بسبب مجموعة الحكايات الشعبية التى جمعاها معا ونشرت ١٨٢٠ - ١٨٢٢ بعنوان Kinder-und Haumarchen واصبحت من أروع كتب الأطفال وترجمت إلى لغات كثيرة منها الانجليزية بعنوان شائع هو: Grimm's Fairy Tales أما Andrew Lang (١٨٤٤ - ١٩١٢) فكان مهتما بالأدب الشعبى وأخرج فيه مؤلفات وبحوثا عديدة، ومن أسباب شهرته تلك المجلدات العديدة التى اخرجها للاطفال بعنوان عام Fairy Tales

المترجم

** كتبت هذه القصة الطويلة باللغة الالمانية السيدة السويسرية التى اشتهرت باسم Johanna Spyri (١٨٢٧ - ١٩٠١) واسم اسرتها هو Heusser ، وقد أخرجت فى عام (١٨٨١) حلقتين كما يلى:

1. Heidis Lehr-und Wanderjahre.

2. Heidis Kann Brauchen, Was es Gelernt Hat.

وجمعت هاتان الحلقتان مع ما تلاهما وترجمت فى كتاب واحد الى الانجليزية (١٨٨٤) بعنوان بسيط Heidi ثم تعددت ترجماتها واصبحت من اشهر كتب الأطفال فى الانجليزية التى تتحدث عن الاولاد فى البلاد الأخرى. ولعل أحسن النماذج فى انتاجنا بعض مؤلفات كامل كيلانى المماثلة.

المترجم

النوع من الكتب لبث الحيوية فى دروس التاريخ والجغرافيا، كما تبدأ الآلات والمخترعات تجتذب الانتباه، ولاسيما بين الصبيان. ويمكن تقديم كتب السير السهلة المتوسطة الطول، وكذلك البطولات الاسطورية المتوارثة عن روبين هود، ووليم تل، والملك أرثر* التى «تفتح ميدانا حديثا لتمجيد البطولة، وهذا التمجيد يصل أقصى مداه فى الثانية عشرة أو الثالثة عشرة من العمر. والاهتمام بالسير يخلق أيضا الاهتمام بالتاريخ، وهو الحوادث التى ارتبط بها هؤلاء الرجال المشهورون».

والطفل فى الحادية عشر يقرأ الكتب ذات التداول الشائع بين الأطفال، مثل كتب الهزليات المسلسلة، ومغامرات نانسى دريو** وما أشبه ذلك، وهذه فترة خطيرة، لأن السلاسل غير المقبولة سريعة النفوذ، ويسيطر على الصبيان ما فيها من المغامرات والغموض، أما البنات فتبهرهن قصص الحياة المنزلية. وفى هذا الوقت أيضا تظهر الفروق الجنسية أكثر وضوحا، فقد تقرأ البنات حكايات المغامرة متأثرات بالصبيان ولكنهن

* عاش Robin Hood فى اواخر القرن الحادى عشر فى انجلترا حياة جعلته موضوعا لكثير من الاغنيات الروائية، والروايات، والمسرحيات فى الأدب الانجليزى وغيره. ولعل أقرب شخصية فى الأدب العربى هو عروة بن الورد شاعر الصعاليك فكلاهما كان يأخذ من الأغنياء ويعطى الفقراء، ويقال ان البطل السويسرى الاسطورى William Tell عاش فى اوائل القرن الرابع عشر، وقد ظهرت قصته مكتوبة قبل القرن الخامس عشر فى اغنية روائية كانت الاصل لملحمة شيلر Schiller الشعرية (١٨٠٤) ولأوبرا روسينى Rossini (١٨٢٩) ولعل أقرب شخصية تقابله فى الأدب العربى هو الشاعر الجاهلى عمرو بن كلثوم أحد اصحاب المعلقات، فكلاهما قتل الملك أو الحاكم الذى أساء اليه بطريقة ما. هذا، ومن المعروف أن King Arthur شخصية خرافية بريطانية، قامت حولها الاسطورة الأرثرية المشهورة التى تضم شخصيات أخرى كثيرة، ويفترض انه عاش فى أوائل القرن الخامس، على أن بعض ملامح الاسطورة قد تجعل حياتها بعد ذلك بثلاثة قرون أو سبعة أو عشرة. ومن اللائق جدا أن تجعل حياة سيف بن ذى يزن الامير اليمنى وقصته الاسطورية الغنية بالشخصيات وبالسمات الملحمية هى المقابل لشخصية الملك الأرثرى ولأسطورته.

المترجم.

** تشير المؤلفة إلى سلسلة The Nancy Drew Mysteries وهى شخصية اخترعتها مؤلفة السلسلة Carolyn Keene والحقيقة أن هذا اسم التأليف أو الاسم المستعار وقد ظهر لها فى الاربعين سنة الأخيرة أكثر من سبعين كتابا من كتب الأطفال نشرتها فى نيويورك Crosset وتصلح لصفوف المدرستين الابتدائية والاعدادية، وتكون هذه السلسلة الجزء الأكبر من انتاجها. وهى من الكتب التى لايميل المدرسون ولا المربون إلى التوصية بها، لأنها أقل من المتوسط. وقد يقابلها عندنا الانتاج الرخيص من كتب الأطفال الذى تخرجه بعض دور النشر المغمورة فى القاهرة.

المترجم.

لا يستطعن فى أكثر الحالات أن يجارين الصبيان فى جولاتهم حول العالم والآلات، ويفضلن قصصا من حياة الناس أو قصص الحيوان ذات الجاذبية العاطفية، مثل لاسى عودى إلى المنزل* كما أنهن يدخلن لأول مرة فى قصص الحب، التى سرعان ما تتحول إلى استغراق وجدانى. وفى الثانية عشرة تصل اهتمامت القراءة عند الصبيان والبنات إلى أبعد آفاقها، ويتسع مداها اتساعا كبيرا بحيث يستحيل أو يتعذر تغطية نواحيها الكثيرة فى معالجة مختصرة. وقد ثبت أن السيرة فى هذا الوقت تملك نفوس الصبيان، لأنهم فى العمر الذى يمجد البطولة أو يعبدها، وينبغى أن تكون سيرة رجال ذوى حركة ونشاط مثل ايزنهاور، أو بون** ولكن الغلام ذا الذوق الأدبى قد ينغمر مع ديكنز أو دوماس، أو هيجو*** ولا يتنازل فى نفس الوقت عن اهتمامه بالاساطير، وسير البطولة، وتميل

* تعد قصةLassie Come Home من أروع قصص الأطفال فى مستوى المرحلة الاعدادية، ولاسى كلبة صغيرة يملكها جو ابن أحد عمال المناجم فى اسكوتلاندا ومع أن الكلبة قد بيعت ولكن اخلاصها لصاحبها جعلها تسير مئات الاميال حتى تعود إليه. وقد استطاع المؤلف E.M. Knight (١٨٩٧ ـ ١٩٤٣) الذى ولد فى انجلترا وعاش بها حتى (١٩١٢) ان يقدم نموذجا رائعا لاخلاص الحيوانات الى جانب لقطات لشخصيات انسانية متعددة الألوان فى تلك البيئة. ومن الغريب أن مؤلف هذا الكتاب حصل على الجنسية الامريكية (١٩٤٢) ثم قتل فى حادثة طائرة اثناء تأديته لوظيفته (١٩٤٣)

المترجم.

** ذكرت المؤلفة هنا Eisenhower كمثال قبل ان يصبح رئيسا للولايات المتحدة، حينما كان رجلا عسكريا ممتازا. ويمكن ان نستبدل به فى محيطنا عزيز المصرى. اما المثال الثانى فهو Daniel Boone (١٧٣٤ ـ ١٨٢٠) الذى اشتهر بين الامريكيين بتنظيم حركة الاتجاه نحو غرب القارة وتعميره، وقام هو نفسه بجانب كبير فى ذلك حتى أصبحت حياته تشبه الأسطورة. ومن الممكن ان نستبدل به طارق بن زياد.

المترجم.

*** أربعة من أكبر الروائيين والكتاب فى القرن التاسع عشر أولهم. Charles Dickens (١٨١٢ ـ ١٨٧٠) بريطانى، والباقون Alexandre Dumas الكبير (١٨٠٢ ـ ١٨٧٠)، Alexandre Dums الصغير (١٨٢٤ ـ ١٨٩٥)، Victor Hugo (١٨٠٢ ـ ١٨٨٥) فرنسيون. ولم يكن هؤلاء من مؤلفى الأطفال، ولكن شهرتهم تجعل كتاباتهم مطمحا لبعض الناشئين من القراء كما أنها أول المراحل فى القراءة الناضجة. ولعل ذلك يشبه ما نجده عندنا حين يبدأ بعض الشباب قراءاتهم بعد مرحلة الطفولة بمؤلفات المنفلوطى مثل النظرات، والعبرات أو حديث عيسى بن هشام من تأليف المويلحى أو بعض مؤلفات طه حسين.

المترجم.

البنات إلى الروايات ذات الروح المنزلية، مثل الصفصافة الزرقاء*، ومثل كادى وود لاون**، وإلى القصص المهنية، وإلى حكايات الحياة المدرسية، ويحتفظن فى نفس الوقت بحب ثابت لحكايات المغامرة، وتستهويهن قصص الكتاب المقدس أكثر مما تستهوى الصبيان الذين يستمتعون منها اساسا بما يشبه قصة جوليات، وداود*** ولا تهتم البنات بالعلوم ولا الاختراع إلا إذا كان فيهما جانب شخصى، أى : أنه لابد من ربطهما بالسيرة أو المنزل، ولكن الصبيان يمسكون بهما فى أى جانب. والخطوة الكبرى للبنت فى هذه الفترة هى انغماسها فى روايات البالغين. والقاعدة ان أكثرها إثارة هو أحسنها قبولا، فهذه هى المراهقة.

وفى الثالثة عشرة لايظهر إلا قليل من الاهتمامت القرائية الجديدة، بينما يتركز الأمر فى تعميق الاهتمامات القديمة. فالصبيان يبحثون عن الكتب التى تبرز فيها اللياقة البدنية، والتغلب على العجز، والممارسة الخشنة كما تتمثل فى كتب (ج. ر. تونيس،

---

* كانت الصبية جاتى عضوا فى اسرة دائمة الترحال بحثا وراء الرزق بين شمال تكساس ومنطقة كاليفورنيا وقد تحققت رغبتها ان يصبح لأسرتها منزل تستقر فيه، وكانت الصبية ذات السنوات العشر تملك لوحة حائطية زرقاء اللون رسمت فيها صفصافة بديعة، فأخرجتها لتزين بها ستارة المنزل الذى تملكه الأسرة لأول مرة بعد خمس سنوات من الترحال المستمر، والقصة من تأليف Doris Gates وقد نشرتها Viking فى نيويورك عام (١٩٤٠) وتصلح للصفين الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية والصفين الأول والثانى بالمرحلة الاعدادية.

المترجم.

** جعلت المؤلفة Carol Brink (١٨٩٥ -) اسم بطلة القصة Caddie Woodlawn علوانا لها، وكانت صبية صغيرة تعيش مع اخويها أيام الحرب الأهلية فى أمريكا على الحدود بين الهنود الحمر والبيض وكانت تحب أن تقوم بكل أعمال الصبيان ولكنها فى النهاية عرفت أن دورها كفتاة فى الأسرة يساوى فى الأهمية دور الشاب. ومن الطريف أن الاسم الأول يعنى غلام والثانى مرجة خضراء ويصلح الكتاب للصفين الخامس والسادس فى المرحلة الابتدائية، وللصف الأول الاعدادى. وقد نشرته ماكميلان فى نيويورك عام (١٩٣٥) ثم حصل على جائزة نيوبيورك فى العام التالى.

المترجم.

*** كان Goliath كما جاء فى سفر الملوك (١) وفى سفر الملوك (٢) عملاقا فلسطينيا عاش حوالى القرن الحادى عشر ق م وقد تحدى الاسرائليين، ثم تصدى له النبى والملك David وقتله. والمهم هنا هو ذلك الوصف الرائع للصراع بينهما مما يأخذ بنفوس الصبيان.

المترجم.

وهاورد بيس، وف م. ريك، وس و. مـيـدر)* والصبيان يستمتعون أيضا بالعلوم كلما ازدادات تعقيدا، ويمتطون متن الهوايات، ويشغفون حبا بما يصادفون من مخترعات فى عملهم وفى قراءتهم. والبنات يتابعن كشوفهن فى عالم البالغين بما فيه من المشاعر والمثيرات، والارشاد يتحمل الدور الأول فى قيادة هذه الكشوف لتكون نافعة أو إهمالها فتكون ضارة، فالآداب العالمية الخالدة، بما فيها من الشعر والدراما قد تنفذ إلى نفس الفتاة فى هذه الفترة، والا فإنها لن تتخطى أبدا طريق الصنوبر الموحش** أو للقلب ربيعه أيضا***

وفى الرابعة عشرة تصل المراهقة إلى هزاتها العنيفة، وتصبح الاهتمامات أكثر تخصصا. ويقدم أدب الدوريات ألوانا من السرور لم تمارس من قبل، ويتحول اهتمام الصبى بالآلات إلى التجريب والتطبيق، مما يتطلب استخدام الوسائل المرجعية، كما أنه يستوعب عن رغبة اللا أدبيات ولا سيما العلوم، والسير، والتاريخ، والرحلات. والصبى لا ينسى نصيبه من الأدبيات فينغمس فى الروايات إلا أن الرواية المليئة بالحركة هى أحسن

---

* يعد John R.Tunis (١٨٨٩ -) من اشهر المؤلفين الامريكيين الذين يؤلفون قصصا للشباب، تدور حول الفرق الرياضية، والألعاب المختلفة والبطولات المدرسية والجامعية والحرة. يصفه الشبابأنه يعرف الألعاب الرياضية والاباء بأنه يعرف نفسية المراهقين، والمدرسين بأنه يعرف الحياة المدرسية. ومما يقربه من نفوس الشباب أنه يستعمل اللغة الشائعة بين الطلاب بما قد يكون فيها من تعبيرات عامية أو خاصة. وقد وصف Howard Pease (١٨٩٤ -) الناقد والمؤلف فى نفس الميدان كتابا لتونيس منذ أكثر من عشرين سنة بأنه قصة ترن وتردد فى عقولنا لأسابيع وشهور بعد أن نفرغ من قراءتها... واحدة من أكثر روايات الشباب اثارة، وستبقى فى تقديره حجر الزاوية فى نشر كتب الفتيات اما عن Franklin M. Reck (١٨٩٦ -)، وكذلك Stephen W. Meader (١٨٩٨ -) فهما مع بيس امتداد لشخصية تونيس أو انعكاس لها، وتصلح كتبهم جميعا لصفوف المرحلتين الاعدادية والثانوية. ويلاحظ أنهم جميعا ابناء جيل واحد فالفرق بين أكبرهم واصغرهم أقل من عشر سنوات، وقد بدأت شهرتهم على المستوي القومى فى امريكا فى أوائل الثلاثينات ومازال فى أوجها حتى اليوم بالنسبة للمجال الذى يكتبون فيه.

المترجم.

** مؤلف قصة Trail of the Lonesome Pine هو J. Fox, jr. وقد نشرتها Grosset فى نيويورك وهى من القصص المتوسطة.

المترجم.

*** أما مؤلفة قصة The Heart Has April Too فهى Gladys Bagg (١٨٩٩ -) أما اسم الزواج فهو F.A. Taber وقد نشرتها Mac Rac Smith فى فيلادلفيا عام (١٩٤٤) وهى من القصص المتوسطة.

المترجم.

ما يلائمه. أما اهتمام البنات بالقصص المهنية فإنه يبلغ ذروته، وقد تنغمس البنت حين تقترب المرحلة الأولى من نضجها فى الأدبيات المثيرة، تأخذها من رفوف البالغين، ويساعد الارشاد الحكيم على إشباع حاجتها العاطفية، إذا توجه بها إلى قصص الحب ذات الشهرة العالمية، وإلى الجيد من مختارات الشعر.

وفى الخامسة عشرة لا تحتفظ القراءة بالذروة التى بلغتها من قبل، فمتطلبات الحياة الاجتماعية ودراسات المدرسة الثانوية تصبح منافسا قويا للقراءة فى وقت الأولاد، ومع أن الكتب ماتزال تقرأ فى أعداد كبيرة، إلا أن الضرورة أصبحت تحتم أن يشاركها فى النفوذ اهتمامات اخرى. وأكثر الاقبال على المؤلفين يتجه إلى مارك توين، وبيرد، والزبرج، ونورد هوف*، وتحتفظ الأدبيات الرومانسية بين الفتيات بأعلى مكان بين الاهتمامات،

---

* خمسة من المؤلفين الامريكيين ذوى الشهرة بين الناشئة والشباب وأعظمهم شهرة هو Samuel Linghorne Clemens (١٨١٠ - ١٩٣٥) الذى اشتهر بعد (١٨٦٧) باسم التأليف وهو Mark Twain وقد بدأت شرته بين الأولاد على أساس كتابين أولهما The adventure of Tom Sauyer (١٨٧٦) والثانى The Adventure of Huckleberry (١٨٨٤) وكلاهما يعرض صورا جذابة عن الحياة فى مدينة امريكية صغيرة فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر كما رآها احد أطفال ذلك العصر وهو Tom وصديقه Huck بما فيها من مغامرات اللصوصية والقتل وبما يعاصرها من حياة التدين والاهتمام بزيارة الكنيسة. ومن كتبه المترجمة إلى العربية الأمير والفقير الذى اخرجته دار المعارف فى سلسلة اولادنا دون ان تذكر اسم المؤلف أو المترجم.

وهناك جد وحفيد يحملان اسم نورد هوف فالجد Charles Nordhoff (١٨٣٠ - ١٩٠١) الذى ولد فى وستفاليا ثم هاجر مع اسرته إلى امريكا وهو فى الخامسة من عمره، وقد عمل فى البحرية الامريكية وعلى سفن الصيد مما اتاح له فرصة اخراج كتابين فى سنة واحد Stories of the Island world Nine; Years a Sailor وترك اعمالا أخرى لم تنشر. أما الحفيد فهو شارلز نورد هوف (١٨٨٧ - ١٩٤٧) وقد كان مؤلفا مشاركا مع J.H. Hall فى الرواية المشهورة Mutuning on the Bounty التى ظهرت فى فيلم سينمائى أيضا. كما أنه نشر بعض كتابات جده البحرية وظهرت (١٩٤٠).

والمؤلف الرابع Edward Ellsberg (١٨٩١ -) المهندس والمخترع والكاتب الذى تخرج فى البحرية الامريكية (١٩١٤) ومن كتبه المشهورة التى نشرتها Dodd فى نيويورك Under the Red Sea Sun (١٩٤٦) Ocean Gold (١٩٣٥) ويصلحان لصفوف المدرسة الثانوية. والمؤلف الخامس R.E. Byrd (١٨٨٨ - ١٩٥٧) المستكشف الامريكى للمناطق القطبية تخرج فى الاكاديمية البحرية بالولايات المتحدة (١٩١٢) وعمل فى البحرية الامريكية وفى الطيران الامريكى واشترك فى حملات بحرية وجوية استكشافية بمناطق القطب الشمالى والجنوبى ونال كثيرا من الاوسمة والالقاب. أما مؤلفاته فمنها Shyward (١٩٢٨) ومنها Little America (١٩٣٠) على اسم القاعدة الامريكية التى عمل بها، ومنها Discovery (١٩٣٥) ومنها Alone (١٩٣٨) وكلها تمثل موضوعات شيقة جذابة فى اهتمامات الشباب الامريكى نظرا لحياة المؤلف الحافلة بالنشاط السابق ذكره.

ه وفى العالم العربى لم تتم دراسة بين الشباب أو الناشئة تحدد بطريقة علمية أكثر المؤلفين شهرة، ولكن التقدير القائم على الملاحظة الشخصية قد يصل إلى طه حسين، ونجيب محفوظ، ومحمد عبدالحليم عبدالله.

ويؤيد ذلك شهرة قصة الصيف السابع عشر من تأليف دالى* وإذا لم تكن البنت فى هذه الفترة قد كونت فكرة مستقرة سليمة عن وظيفة الأدب فإن الأمل فى التحسين بعد ذلك يكاد يكون معدوما. وقد ينطلق الصبيان كذلك على الطريق الخاطئة فى مرحلة المراهقة، ولكن الاتساع المستمر فى اهتماماتهم يجعل الأمل أكبر فى إنقاذهم، إذا كانت الكتب المناسبة فى متناول أيديهم ولاسيما الكتب المتصلة بهواياتهم وتجاريبهم الميكانيكية. وينتهى ترمان، وليما إلى أن التعميمات بعد السادسة عشرة غير صالحة للتطبيق، لأن الاهتمامات القرائية تصبح بالتدريج أمورا فردية خاصة، مثل اهتمامت البالغين.

ومن المحتمل أن الأمناء ذوى الخبرة يتفقون على ذلك. على الرغم مما قد لوحظ من اهتمام واسع المدى بالكتب الموحية، مثل مفاتيح المملكة من تأليف كروينن** وقمح الشتاء من تأليف ولكر.

ظهر فى كل مكان اثناء الحرب العالمية الثانية موجة من الاهتمام بالجغرافيا والعلوم الاجتماعية والميكانيكية بصفة عامة، فهل سيصبح هذا اتجاها ثابتا؟ الاجابة لما تأت، ولكن الأمر يلقى مسئوليات ثقيلة على المكتبة، فإذا بقى هذا الاتجاه، فمن المتوقع أن يتزايد الاقبال الكبير على النشرات، والدوريات، والوسائل البصرية، والكتب التى تعالج الرحلات، والملاحة الجوية، والكيمياء والطبيعة فى كل تطبيقاتهما، وكذلك كل ما يعالج

---

* قصة Seventeenth Summer من تأليف M. Daly (١٩٢١ -) تظهر فيها عائلة سعيدة فى مدينة صغيرة، لها فتاة أنجى فى السابعة عشرة من عمرها، وفى اثناء الصيف عرفت الحب لأول مرة بما فيه من المتعة والقلق، ولما انتهى الصيف برحلاته ونشاطه لم تزل عنها السعادة ولكنها أصبحت انسانية أكثر إحساسا بالمسئولية وأقرب إلى النضج. وللمؤلفة كتب اخرى سبق ذكر أحدها فى الفصل الأول وهو Smarter and Smoother وقد تزوجت أخيرا واصبحت تعرف باسم الزواج وهو M. McGivern (١٩٢١ -).

المترجم.

**.كان Aechibld Josef Cronin (١٨٩٦ -) طبيبا اسكوتلانديا يعمل فى لندن وقد ترك هذه المهنة بعد (١٩٣١) حيثما نجحت روايته الأولى Hatter's Castle ومن رواياته الشهيرة The Stars Look Down (١٩٣٥)، The Keys of the Kingdom (١٩٤١) وقد هاجر إلى الولايات المتحدة الامريكية (١٩٣٩) وكثير من مؤلفاته اصبحت افلاما ناجحة.

المترجم

الشئون العالمية، والنظم السياسية*، وسوف تستمر الجدوال فى اعطاء حصص القراءة الحرة بالمكتبة للفصول فى العلوم الطبيعية والاجتماعية.

٣ ـ المبادئ والطرق

التحقق من اهتمامات القارئ : كان من الضرورى اثناء المسح السريع فى الصفحات القليلة السابقة ان يعالج القراء كجماعات، ولكن المبدأ الأول فى الإرشاد الناجح هو التحقيق من اهتمامات القارئ الفرد. فقد يكون الأمين على معرفة كاملة ان الصبيان فى الرابعة عشرة يفضلون بصفة عامة العلوم المبسطة، ولكن هنرى سميث مثلا قد يكون استثناء من تلك القاعدة، وحتى إذا لم يكن، فلاتزال هناك مشكلة الوصول إلى النواحى الخاصة فى العلوم التى تستهويه، كما أن له اهتمامات أخرى، وقد يكون من الضرورى مساعدته ليستكشف من خلال أحد الكتب أو إحدى المجلات ماذا يفعل لكى يكفى مصروفه المحدود حاجاته الكثيرة. ومن سوء الحظ أن استكشاف اهتمامات هنرى واهتمامات أترابه قد يكون فى الجهد أكثر صعوبة من إشباعها بعد الاستكشاف، ولكن الطرق التى ستناقش فيما بعد تحت عنوان المدخل النفسى ستقدم بعض المساعدة، كما تساعد أيضا الدراية العامة بسيكلوجية الطفل والمراهق.

الاهتمامات الحاضرة نقطة انطلاق فقط : أما المبدأ الثانى فانه ينطوى تحت الفكرة القائلة ينبغى أن يكون الاهتمام الحاضر نقطة انطلاق فقط. فمن السهل أن يساء فهم الدراسات والبحوث المبنية على ما يقرأ الصبيان والبنات تطوعا، ما لم تكن هناك فرص لممارسة القراءة الواسعة التى تمنحها مكتبة طيبة، وليس من الحكمة الاعتماد على النتائج المتسرعة من أحد الطريقين السابقين. ومن الممكن تحريك الاهتمامات وتنميتها، فعبارة أحد التلاميذ هل عندك كتاب آخر مثل هذا الكتاب تفتح الطريق أمام الأمين وتتحداه. ولاينبغى أن يكون الكتاب الذى يقرأ مجرد معبر لكتاب آخر، لأن ذلك يعنى

---

* نلاحظ اليوم بعد اكثر من عشرين بل ثلاثين سنة مضت على هذا البيان ان التوقع أصبح واقعا مؤكدا وأن هذه الموضوعات تلقى اليوم اهتماما كبيرا، وان المواد التى تعالجها تحظى باقبال واسع .

المترجم.

التقدم إلى الامام على نفس المستوى، ولكنه ينبغى ان يكون خطوة على مرقاة التقدم إلى المستوى أعلى. وتوجد قوائم متدرجة لمساعدة الأمين، واحسن ما عرف منها فى مستوى المدرسة الثانوية، كما يبدو لى، قائمة ماذا ستقرأ بعد ذلك من اعداد روس ولكن الأمين المتطلع إلى الامتياز فى ميدان الارشاد القرائى ينبغى أن يبنى فى ذهنه باستمرار قوائمه المتدرجة بحيث تكون جاهزة للاستخدام فى أية لحظة، مادام يريد منع الانحرافات القرائية، وهى : الانغماس الطويل النهم فى نوع واحد من القراءة، غالبا ما يكون الأدبيات التى لا تمنح من الاثارة إلا ما يجده من يتريض بالانزلاق إلى الأبد فى دائرة ضيقة.

القراءة تجربة : المبدأ الثالث هو : القراءة تجربة شعورية إلى حد كبير، وليس يكفى فى الموضوعات الجامدة مثل الصين أو الطائرات أو وظائف للعجزة أن يوجه الانتباه إلى كتب هذه الموضوعات، بل ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار دائما تحقيق تجربة عاطفية أو روحية. فينبغى أن يقدم أمين المكتبة بجانب الكتاب الذى يعالج الطائرات، كتاب شمالا إلى الشرق من تأليف آن ليند برغ* وان يقدم بجانب النشرة التى تعالج حرفا لغير القادرين، تلك السيرة الذاتية المليئة بالمشاعر «حداد الاقفال الصغير» من تأليف كاثرين هاثا واى.

وينبغى التنبيه دائما إلى ان الشباب هو فترة الحدة نحو المحبوبات والمكروهات،

* كانت Anne Lindbbergh قبل ان تتزوج تحمل اسم Ánne Morrow وهى ابنة Dwight W. Morrow من أهالى ولاية نيوجرسى بأمريكا فلما تزوجت أصبح اسمها الكامل Anne Spencer Morrow Lindbergh أما زوجها فهو (١٩٠٢ -) الذى ترك جامعة (ويسكنسن، ١٩٢٢) لدراسة الطيران ثم التحق بسلاح الطيران الامريكى، وفى مايو (١٩٢٧) ادهش العالم بنزوله فى باريس بعد رحلته وحيدا فى طائرة اسمها روح سانت لويس عبر الاطلنطى بدون توقف، ونال فى امريكا بعد عودته الهدايا وتكريمات عديدة، وتزوج (١٩٢٩) وفى (١٩٣٢) اختطف ابنه وقتل فانتقل إلى انجلترا، ليعيش هناك وفى (١٩٣٦) اخترع مع Alexis Carrel ما سمى القلب الصناعى ثم رحل إلى أوروبا فرأى امتياز المانيا فى مجالات الطيران فأخذ يدعو (١٩٣٨) إلى مسالمتها وعاد إلى امريكا وأخذ يخطب ضد الحرب (١٩٣٩) ولكنه قدم بعض الخدمات لأمته حين دخلت الحرب ضد ألمانيا، ومن مؤلفاته We (١٩٢٧) وكذلك Of Flight and Life (١٩٤٨). ومن المهم أن نعرف أن زوجته منذ (١٩٢٩) قد شاركته فى كل هذه الحياة المليئة بالحركة والنشاط مشاركة إيجابية وقاما معا برحلة طيران قطعا فيها ٤٠ر٠٠٠ ميل فوق القارات الخمسة، كانت فيها طيارا مساعدا وضابط اتصال، ومن تأليفها Listen ! the Wind (١٩٣٨) وكذلك الكتاب الذى أشارت إليه المؤلفة North to the Orienr (١٩٣٥) ومثل هذا الكتاب يحمل فى ثناياه تجارب عاطفية غاية فى الاثارة.

المترجم.

بعضها يبقى وبعضها شعلات تخفق وسرعان ماتزول. فاذا كانت إحدى الشعلات المحبوبة ستبقى فلابد من تزويدها بالوقود، وحين تخفق إحداها فلابد من البحث عن تجربة عاطفية أخرى. وينبغى أن يكون أمين المكتبة على يقظة دائمة، يلتقط الومضات كلما خفقت هناك أو هنالك، فقد يكون كامنا خلف العبارة الساذجة لأحد المراهقين أنا أحب القصص الحديثة أو خلف الابتعاد الصريح من مراهق آخر عن الاهتمام بالشعر - قد يكون كامنا فى الباطن ينابيع من العواطف المحتبسة، وأسرار من الحماسة، وطاقات للاستمتاع الروحى والجمالى ينبغى أن نأخذ بها لتظهر فوق السطح.

القراءة تشارك : أشير من قبل إلى مبدأ التشارك فى القراءة. ومن الواضح أولا أن القراءة تقوم على التشارك الفكرى فى التجارب مع المؤلف، ولكن هناك زواية أخرى للتشارك، لا ينبغى إهمالها، وهى التشارك مع شخص آخر فيما قرئ. فأطفال المدرسة الابتدائية يتحدثون فى كثير من الاحيان إلى زملائهم فى الفصل أثناء حصتهم بالمكتبة، عما وجدوا فى الكتب التى قرؤها. وفى المدرسة الثانوية يلتقى اعضاء جماعات المناقشة، فى المكتبة أو فى قاعة الندوات أو المحاضرات، ويتدارسون الأفكار التى أخذوها من الكتب، أو يقارنون وجهات النظر حول المؤلفين وحول أعمالهم. وفى كل المستويات ينبغى تشجيع التشارك مع أمين المكتبة فى الاثارات والمحبوبات والمكروهات. ويشارك أمين المكتبة أيضا بالحديث الخالى من الكلفة عن الكتب، ولا مانع فى بعض الأحيان من الافاضة المتحمسة حول قراءته الخاصة.

المواد والطرق ينبغى أن تكون ملائمة لطاقات التلاميذ : هذا المبدأ مهم بصفة خاصة فى حالات القراء الضعفاء ولكنه أساسى أيضا فى التقابل مع التلميذ اللماح، الذى غالبا ما يحرم من تلقى إرشاد ملائم لمقدرته القرائية. توجد فى إدارة المدرسة غالبا نتائج مقياس الذكاء للتلاميذ ودرجاتهم فى القراءة، كما أن سجلات القراءة* لكل تلميذ توجد فى أكثر الاحيان بنفس المكان أو بقسم اللغة الانجليزية. وأمثال هذه السجلات كلها

* يقصد بسجلات القراءة عناوين الكتب التى قرأها التلميذ فى لغته القومية عادة، وهى اللغة الانجليزية فى أمريكا، واللغة العربية فى العالم العربى، بالاضافة إلى التقديرات الفنية لمهاراته القرائية ويقوم بهذه السجلات فى أكثر الاحيان مدرسو اللغة القومية. المترجم.

ذات فائدة كبرى، وينبغى أن تستخدم بصفة خاصة حينما يجد الأمين أى سبب للشك حول انطباعاته الشخصية بالنسبة لمقدرة التلميذ القرائية.

اهتمامات الأمين لا تؤخذ خطأ لتمثل اهتمامات التلميذ : قامت بعض الدراسات المسلية الهادفة، لتبين كيف ان البالغين يفترضون ان الاهتمامات القرائية للصبيان والبنات هى نفس اهتمامات البالغين. وكثيرا ما تقترح رسالة فلسفية لتلميذ يريد كتابا عن مبادئ الطيران، أو يقدم الشعر الحماسى فى مكان مقطوعات الحب والحنين، أو تستحسن الملحة العميقة بدلا من الفكاهة الخفيفة. ومن الخطأ الشديد الاصرار على أن يقرأ كتاب منزل العرائس* إذا كان كتاب الحياة مع الأب يحتل مكان الصدارة. إن ذلك يعد مضيعة للوقت أيضا.

ولكن الحماسة الخلابة قد تعمل للجانب الايجابى، فأمين المكتبة الذى يكون هو نفسه واسع القراءة، غالبا ما يطبع التلاميذ بروح حماسته، وقد شوهد بإحدى المدارس أفراد الصف الرابع الابتدائى يدخلون المكتبة فى حصة القراءة الحرة، ويتجهون فى اجماع ملحوظ إلى رفوف الشعر، ولما سئلت الأمينة كيف تعللين مثل هذا الشغف بالشعر؟ كان جوابها تفسيرا واضحا اعتقد أن حبى للشعر هو السبب.

٤ - **المدخل النفسى** : ان استخدام علم النفس التطبيقى فى اجتذاب القارئ يعد أمرا فى غاية الضرورة.

المدخل العرضى أو غير المباشر : يستطيع الأمين فى محادثة مع التلميذ عما فعل بالأمس أو أثناء عطلته أو خلال إحدى زياراته أن يجد مدخلا طبيعيا للحديث عن الكتب التى تعالج ألوان النشاط التى قام بها التلميذ. والملصقات الحائطية، ومعارض

* اخرجت المؤلفة الانجليزية Rumer Goodden أول مؤلفاتها The Doll's House ١٩٤٧) وهو من كتب الأطفال التى تشخص الاشياء، ويشبه ان يكون دراما تحكى التناقضات بين مجموعة من العرائس حينما تغزوهن فى منزلهن عروسة غريبة متعجرفة. ولم تنجح المؤلفة فى هذا الكتاب لأن الأسياء التى شخصتها فى القصة ظهرت خالية من الخفة والمرح والفكاهة التى تجتذب الأطفال، والتى ينبغى توفرها فى مثل هذ القصص. ومما يذكر أن المؤلفة استطاعت فى كتابها الثانى (١٩٥٤) ان تتفادى اخطاءها السابقة فنجح الكتاب الثانى Impunity Jane نجاحا كبيرا. المترجم.

سترات الكتب، والتذكرات القصيرة المكتوبة بالآلة والملصقة بداخل أغلفة الكتب «إذا اعجبك هذا الكتاب فأغلب الظن أنك ستجد المتعة فى قراءة ....» كل ذلك أكبر اثرا من العبارة المباشرة «هذا كتاب يتحتم أن يقرأه كل طالب بالمدرسة الثانوية» فالنتيجة الغالبة لمثل هذه التوصية العارية النفور التام بين كل الطلاب، باستثناء ذوى الطموح النادر.

الاستحسان : الاستحسان أجدى من النقد، ويتم ذلك بقليل من التشجيع الشخصى أو السرور بما يبدو من التقدم. فإذا أعادت إحدى الفتيات ديوان روبرت فروست المشهور (ادخل)* مصحوبا بقولها أعجبنى فيه الصور والقصائد القصيرة حول موضوعات الحياة اليومية فان أمينة المكتبة تستطيع أن تقدم تعليقا فيه التشجيع المخلص للقارئة الشابة على تذوقها المبكر لألوان الجمال فى البساطة - عليها فقط أن تضع تعليقها فى ثوب خال من الكلفة.

التحدى : يصلح التحدى أحيانا، وخصوصا مع القراء المجيدين بالفعل أو بالقوة، الذين يخشى عليهم أن يركنوا إلى الكسل العقلى. فإذا سحب أحد هؤلاء وهو متردد أمام الرفوف، نسخة من كتاب الرياضيات للملايين تأليف هوجبن** وكان تعليق الأمين

---

* ولد الشاعر الامريكى Robert Lee Frost (١٨٧٤ - ١٩٦٢) فى سان فرانسيكو ولكن كثيرا من دواوينه تصور الولايات الشرقية الشمالية المعروفة بمجموعة New England مثل North of Boston ديوانه (١٩١٤) ومثل New Hampshire (١٩٢٣) وكان استاذا للشعر بجامعة هارفارد منذ (١٩٣٦) كما كان استاذا وصديقا حميما للرئيس الامريكى (جون ف. كيندى) وقد كان أحد كبار المدعوين والمتحدثين فى حفل تنصيبه (١٩٦٠) وهناك كثير من الشركات والهيئات تختار بعض قصائده وتطبعها فى كتيبات توزع هدايا فى اعياد الميلاد وغيرها من المناسبات، وأبرز ما يقربه إلى نفوس الامركيين وخصوصا الشباب أسلوبه السهل، وحواره الذى يبدو وكأنه من اللغة العامية، وشخصياته الريفية المتميزة، كما تبدو فى ديوان Come in, and other Poems (١٩٤٧) ولعل الشاعر المصرى المعاصر صلاح عبدالصبور فى بعض دواوينه يمثل الشخصية المقابلة فى الأدب العربى. المترجم .

** أشتهر Lancelot Hogben (١٨٩٥ -) العالم الانجليزى بتأليف كثير من الكتب لجماهير القراء حول الموضوعات العلمية، مثل Science for the Citizen (١٩٣٨) ومثل الكتاب الذى اشارت إليه المؤلفة Mathematics for the millions (١٩٣٦). وهذان الكتابان مترجمان إلى العربية فى سلسلة الألف كتاب.

المترجم.

سجل هذا الكتاب رقما قياسيا فى البيع، ولكنه قد يكون أعلى من رأس عالم المدرسة الثانوية الصغير. فمن المحتمل أن تكون هذه الكلمة هى المهماز الصحيح لهذا الجواد الناشئ، فأكثرنا يحب أن يصنع ما يظن الآخرون أنه لا يستطيع أن يصنع، وليس هناك واحد منا تؤذيه المحاولة.

توفير الاختيارات : من المرغوب فيه دائما توفير الاختيارات، فحين يضع الأمين عدة مجلدات بين يدى القارئ، مصحوبة بشرحات منطوقة فى كلمات قليلة دالة، ثم يتركه لنفسه فإن الأمين يتخلص من كل شكل يوحى بالاملاء، ويساعد التلميذ على تنمية مقدرته على التقويم. ويجب على الأمين فى كل الظروف أن لا تأخذه الحيرة كما يفعل الوالد القلق.

اثارة الاستطلاع : ليس هناك مرشد ذكى يتحدث بكل شئ، وقد رسمت «افى باور» للأمين أن يتوقف عند نقطة التقبل تاركا شيئا للاستكشاف وبذلك يبدأ المستعير الصغير سيره للبحث عما حدث ولاتزال نهاية الخط غير معروفة له، ولم تبتذل قمة الكشف باعلان لم يحن وقته من جانب الأمين، وانما يكفى بعث الاهتمام واثارة الاستطلاع.

الدوافع : ينبغى البحث عن بعض الدوافع، التى قد لا تأتى وحدها عن طريق سبر الاهتمامات، بل عن طريق المنهج والوقائع الجارية بالمدرسة. هذا، والزيارات الشخصية من جانب الأمين للفصول، واجتماعاته مع المدرسين، وتعاون ضباط الاتصال من التلاميذ الذين يخبرونه أولا بأول عن أعمال الفصول. كل هذه الوسائل تطلعه على الوقائع وتضعها ضمن إمكانياته. وهناك طريقة أخرى للحصول على بعض الدوافع، وذلك بتوفير التجارب التى تشجع على القراءة، فالمدرسون يستخدمون هذه الطريقة بانتظام، ولا ينبغى للأمين أن يهملها. والامثلة موجودة فى ألوان عديدة من النشاط، مثل اعداد المواد الضرورية لبرامج المسابقات الأدبية بواسطة نادى المكتبة، ومناقشات الكتب، ولمحات الكتب، ومقابلات اذاعية متخيلة مع المؤلفين. كما ان البرامج الاذاعية الجيدة أو الأفلام الجيدة فى المدرسة أو المسرح المحلى تقدم أيضا بعض الدوافع الممتازة.

التعرف على وجهة نظر القارئ : يشبه الارشاد مهنة رجل المبيعات واقل المبيعات يتم بفرض الافكار على المشترى. فينبغى لأمين المكتبة أن يحاول التعرف على أفكار المشترى، ثم يحاول إشباعها. فهل هو يحب قصص الحرب أم يفضل شيئا عن حيوانات الأحراش؟ وحين تقدم الأمينة كتابا لاحدى الفتيات فلا ينبغى أن تربط نفسها بالعبارة التقليدية «هذه قصة عن الحياة فى (ألاسكا)» مثلا، ولكنها تنظر فإذا كانت القارئة المأمولة تحب المغامرة فلتقدمها بمثل «... رواية مثيرة لفتاة تزوجت ورحلت إلى الشمال مع زوجها الشاب لاقتحام منطقة القطب والبحث عن الذهب فى الاسكا».

تكوين الثقة : لا خديعة للقراء، لأن أمين المكتبة فى تقديمه للكتاب يبرز ما فيه من الصعوبات إلى جانب ما فيه من المحاسن، فإذا كان فى المجلد افتتاحية بطيئة ثم يبدو مثيرا فيما بعد، فلا ينسى أن يقول ذلك. وإذا كان كتاب «رجل البوليس فى المنطقة ٨٨» يدور فى الواقع حول حفر (قناة بناما) فمن المستحسن الاشارة إلى تلك الحقيقة بدلا من ترك التلميذ يخرج بالكتاب ظانا إنه عن المجرمين فى احدى المدن الكبرى.

تثبيت فكرة أن هنالك كتابا عن أى شئ : بمناسبة الحديث عن هذا المبدأ تذكر ماى لامبرتون بيكر قصة ابن صغير لاحد المؤلفين المشهورين : فقد اوضح الغلام فى عبارة غاية فى الصراحة أنه لايجد مطلقا أى اهتمام بالقراءة، ثم اضاف كفكرة طارئة أنه قد كشف أنه توجد فى كل الحالات تقريبا كتب للقراءة حول الاشياء التى تهمه!*.

البعد عن تكلف الرقة والتلطف : ان البعد عن أى مظهر لتكلف الرقة أو التلطف

* الحقيقة ان مؤلفتنا فى غمرة تأثرها بهذه الفكاهة المروية على لسان Becker نسيت ان تذكر اى شئ اخر عن المبدأ الذى وضعته فى هذه الفقرة. أما راوية النكتة فهى May Lamberton Becker (١٨٧٢ - ١٩٥٣) المؤلفة والناقدة الامريكية، ولدت فى نيويورك وتزوجت Gustave L. Becker (١٨٩٤) فأصبحت تحمل اسم الزواج May Becker حتى بعد أن طلقت (١٩١١) وقد عملت فى عدة صحف ومجلات حوالى نصف قرن، منها Saturday Review of Literature ومنها Evening Post ومنها Herald Tribune كما انها الفت عديدا من الكتب مثل First Adventure in Reading (١٩٣٦) ومثل Growing up with America (١٩٤١) وكذلك سلسلة كتب تبدأ عناوينها بعبارة ...Golden Tale of منها Our America ... (١٩٢٩) و Canada ... (١٩٣٨) كما ان لها انواعا اخرى من الكتب الأدبية. المترجم.

يسير شوطا بعيدا فى صنع الاصدقاء من بين الاطفال والشباب. وتحذر «افى باور» فى معاملة القراء الصغار بصفة خاصة من موقف اليد المتلطفة فوق الكتف. فالاطفال يشبهون البالغين إلى حد بعيد، ويمتعضون من الألفة التى لا مبرر لها، ولاسيما ألفة أصحاب التاسعة أو العاشرة فأكثر.

اختيار المظهر الجذاب : من المهم توجيه الانتباه فى المواد القرائية إلى الحجم والمظهر، وبخاصة فى حالة القارئ المتردد أو الجديد. والكتاب الصغير يتلقى عادة قبولا أحسن من الكتاب الكبير الثقيل. وقد يكون من المستحسن الارشاد إلى أن الكتاب المقترح ظهر أولا فى شكل مجلة، لأن مواد المجلات فى العادة مختصرة سهلة القراءة. وتقوم الايضاحات السخية والتصميم الجذاب للصفحات بدور كبير فى التوصية بالكتاب. ويتصل هذا المبدأ بمسألة إدارة المكتبة من الناحية العملية، فهو يقف ضد الاكثار من شراء الطبعات الرخيصة كوسيلة للاقتصاد.

هـ - وسائل الارشاد

لم يكن من الممكن معالجة مبادئ الارشاد ولا المداخل النفسية له، دون التعرض للوسائل التى تستخدم فى الارشاد، ولكن يبقى عدد من المقترحات العملية.

١ - **العمل بالقاعة** : يستعمل المصطلح العمل بالقاعة فى المكتبات المدرسية الكبرى للدلالة على ألوان النشاط التى يقوم بها أحد اعضاء هيئة العمل، الذى يعفى من العمل على المكتب وينطلق فى حرية لتقديم المساعدة حينما تظهر الحاجة إلى المساعدة. فهو يقترح كتبا لتقرأ، أو مجلدات مرجعية للبحث فيها، كما يمنح المعاونة فى اللحظة الملائمة فى حالات الصعوبة القرائية. إنه فى إيجاز ينتهز الفرصة السانحة لتقديم ما سبق وصفه من الارشاد.

وإذا كان جزء كبير من وقت الأمين فى المكتبات الصغيرة ينبغى أن ينفق فى الواجبات الفنية والادارية، فلا يجوز للأمين مطلقا حتى فى هذه الحال أن يبقى مقيدا إلى

مكتبه بصفة دائمة، فالادارى المجيد يجد دائما الوسائل لتحرير نفسه من الواجبات الروتينية التى يسهل أن يقوم بها شخص آخر أقل اهمية، ومدير المكتبة المدرسية ليس بدعا بالنسبة لهذه القاعدة. وفى كثير من المكتبات المدرسية يتولى التلاميذ أمر النظام، والإعارة وغيرها من المسائل الروتينية ويستطيع الأمين بمثل هذا التعاون أن ينفق وقته هو فى العمل بالقاعة.

٢ ـ **قوائم للارشاد** : هناك طريقة ممتازة لأمين المكتبة الهاوى يستكشف بها الاهتمامات القرائية عند الاطفال والشباب، وذلك باستعراض قوائم القراءة البارزة التى يرعاها الخبراء من أمناء المكتبات والمدرسين . ويوجد من أمثال هذه القوائم للشباب مايلى:

قائمة : «فى بداية الطريق» باشراف (الجمعية الامريكية للمكتبات) بالاشتراك مع (الجمعية القومية للتربية) فى طبعتها التى روجعت وظهرت عام ١٩٤٧ . وهى قائمة ذات قيمة كبرى للقراءة الترويحية.

قائمة : «كتب للشباب» التى تظهر كباب مستقل فى كل عدد من المجلة نصف الشهرية «قائمة الكتب» التى تصدرها (الجمعية الامريكية للمكتبات) منذ ١٩٠٥ .

قائمة : «كتب لك» باشراف (المجلس القومى لمدرسى الانجليزية) . وقد صدرت من (المجلس، ٢١ غرب، شارع ٦٨، شيكاغو) عام ١٩٤٥، مرتبة على أساس مجالات الاهتمام وأنواع المواد.

قائمة : «كتب للشباب» من إعداد (لجنة كتب الشباب بمكتبة نيويورك العامة) وتنشر كعدد يناير من مجلة المكتبة «اخبار المكتبات الفرعية» .

قائمة : «كتب للشباب، دليل للقراء فى عقدهم الثانى» التى نشرتها (مكتبات تورنتو العامة) عام ١٩٤٠، باشراف (أ. م. رايت) .

أما الأطفال فيوجد لهم :

قائمـة : «٥٠٠ كتاب للأطفال»التى اعدتها (ن. أ. بويست) واصدرها (مكتب التربية للولايات المتحدة) عام ١٩٣٩ كعدد ١١ من نشرة المكتب. وهى قائمة موثوق بها استكملت بقائمة أخرى اعدتها الآنسة بويست مع السيدة اليانور ف. كليفت وظهرت فى عدد اكتوبر ١٩٤٥ من مجلة «الحياة المدرسية» كما توجد فى فصلة مستقلة.

قائمـة : «خزانة تحت الطلب» التى اعدتها (أ. ت. ايتون) واصدرتها شركة فايكينج بنيويورك عام ١٩٤٦. وهى تعرض مؤلفات تصح لمكتبة الطفل الخاصة أو مؤلفات يبحث عنها فى المكتبات المدرسية أو العامة، وتشمل الهوايات والاهتمامات الخاصة.

قائمة : «القراءة للترفيه» باشراف (المجلس القومى لمدرسى الانجليزية) التى أصدرها المجلس عام ١٩٣٧، وكانت تحت المراجعة فى اواخر الاربعينيات.

قائمة : كتب «للصبيان والبنات» من اعداد (ل. هـ. سميث) ونشرتها فى طبعتها الثانية دار د. يرزون فى تورونتو عام ١٩٤٠. وقد اعدت بصفة خاصة للأطفال الكنديين.

وهناك قوائم اخرى ممتازة تصدرها الآن اقسام الأطفال والشباب بالمكتبات البارزة أما فهارس الكتب الصالحة للمكتبات المدرسية، مثل سلسلة الفهارس المعيارية التى تقوم بها دار (هـ. و. ويلسون) فقد حذفت لأنها لا تقوم أساسا على الاهتمامات القرائية، ولكن على حاجة المكتبة لمجموعة متكاملة من الكتب سواء كانت كتب حقائق أو كتب أدب.

٣ ـ تدبيرات متفرقة :

سجلات القراءة : تعد سجلات القراءة الفردية من الادوات النافعة فى الارشاد. وإذا

وجدت سجلات مستمرة لقراءات التلاميذ وأريد لها أن تحفظ فأولى بها أن توضع فى قاعات الفصول أو فى إدارة المدرسة، ولكن ينبغى أن تتاح للأمين فرصة الرجوع إليها فى حرية. وفى بعض المكتبات تشمل سجلات الاستعارة بطاقة القارئ التى تسجل العناوين المعارة له، وهكذا تكون أداة نافعة فى الارشاد.

ملف الشرحات : من الأمور المساعدة وجود ملف لشرحات الكتب من عمل التلاميذ، وتوقع كل شرحة باسم التلميذ الذى كتبها، والملف مفتوح للجميع. فليس سرا أن الصبيان والبنات يتقبلون غالبا تقويمات الكتب التى وضعها أفراد من مستواهم، فى طواعية أكثر من تقبلهم لتقويمات الكبار.

قوائم الجماعات : وهناك تدبير مناسب يقوم على تجميع قوائم قصيرة بكتب قرأها واستمتع بها جماعات خاصة. ويجرى الاعلام بهذه القوائم بواسطة الملصقات الحائطية ونشرة المدرسة، تحت رؤس تعطى قصتها كاملة مثل الصف قبل النهائى يوصى. ومن الطبيعى أن تكون هذه القوائم مصحوبة بشرحات.

الاشرطة الملونة : استخدمت الاشرطة الملونة أحيانا فى قاعات القراءة للأدب الانجليزى أو فى أركان القراءة الخاصة، لتوزيع خبرات التلاميذ القرائية على مدى واسع من المجالات، فيشار إلى الرحلات والكشوف مثلا بشريط ورقى أحمر مصمغ يظهر على كعب الكتاب ويشار إلى السيرة بالأزرق، وإلى الأدبيات بالبرتقالى، وهكذا. ويقدم لكل تلميذ مدى واسع من الاختيارات، ولكن سجل قراءته ينبغى أن يظهر انه قد سار عبر سلم مشروع الألوان فى (حجرة قوس قزح للقراءة) إذا صحت هذه التسمية. وقد استخدمت مثل هذه التدبيرات البسيطة فى المدارس الثانوية كما استخدمت أثناء العمل مع الأطفال الأصغر سنا، وقد قررت إحدى المدارس الثانوية التى تملك قائمة رائعة للقراءة فى الأدب الانجليزى أنها اتبعت هذه الخطة فنجحت نجاحا كبيرا.

النشاط المدرسى : هناك فرص كثيرة للارشاد عن طريق الواجبات المدرسية،

وبرامج الاحاديث العامة بالمدرسة، وقاعة الاحتفالات، وقد ذكر بعضها آنفا. والشئ الهام الذى ينبغى ان يتذكره أمين المكتبة هو أن يزداد التحاما بالتلاميذ لتكون النتائج أحسن. وليس من الضرورى أن يجمع قوائم قصيرة حول موضوعات مثل «كيف تكسب الاصدقاء» أو «ماذا تصنع فى لقائك مع فرد من الجنس الآخر» أو «كتب أحرقها المتسلطون» أو غيرها من الموضوعات التى قد تظهر فى مجلة «اخبار مدرسة بلانكتون الثانوية» مثلا. كما أن الأمين لا يكتب الشرحات التى تقدم فى برنامج الأحاديث العامة للمدرسة بعنوان «أحسن المقالات فى مجلات هذا الشهر» لا ينبغى للأمين أن يصنع ذلك حتى لو استطاع، وانما عليه أن يرشد فى غير فضول ذلك الناقد الناشئ المتوثب، إلى الكتب ومقالات الدوريات التى تهمه، أو يدعه يستكشفها لنفسه مدفوعا بالهدف الخلاق وهو أنه سيعيد تقديم ما يجد إلى باقى المدرسة.

القراءة مظهر للثقافة : حينما يقترب تلاميذ المدرسة الثانوية من التخرج فإنهم قد يأخذون فى صدق وجدية فكرة القراءة على أنها مظهر الثقافة، وليس الارشاد عن طريق قوائم مثل «مؤلفون مشهورون ينبغى أن يعرفهم كل انسان» ومثل «ماذا ينبغى ان اقرأ قبل أن أتسلم الشهادة» إلا ثمرة لهذا الاتجاه. ومن التقاليد الطيبة فى إحدى المدارس أن أمين المكتبة ينظم مقابلة شخصية لكل تلميذ قبل التخرج تدور حول القراءة، وفى أثناء اللقاء تناقش عدة مسائل مثل الميول، ومناهل المعرفة، والتذوق الرفيع الذى يمكن ترقيته بالقراءة الواعية، وصلة العادات القرائية بالتقدم الفكرى والتفوق المهنى. ومن نتائج هذا اللقاء أن التلميذ يخرج ومعه قائمة قرائية موجزة، ونصيحة هى أنه إذا لم يكن حتى الآن قد استخدم موارد المكتبة العامة فعليه أن يتجه إليها بعد أن أصبحت هذه القائمة فى يده. وقد ترسل الدعوات القرائية من المكتبة العامة نفسها، وتلف مع الشهادات التى تسلم إلى التلاميذ فى حفلة التخرج، ولكن ذلك لا يبلغ مستوى الاجتذاب فى اللقاء الشخصى.

الاذاعة والخيالة : تستخدم الاذاعة والخيالة بطرق شتى لخدمة القراءة تحريكا وارشادا، فالمكتبات تعلن تقاويم العروض السينمائية القادمة ليس فقط لتشجيع مشاهدة

الروايات الممتازة ولكن على أساس أن مشاهدة رواية قد تؤدى إلى قراءة كتاب. فإذا كان العرض فيلما قصصيا فإن بعض التلاميذ قد يرغب فى قراءة القصة، وإذا كان سيرة، أو رحلة، أو مغامرة فان الكتاب الذى أخذت منه سوف يقرأ إذا قامت له عملية إعلام موفقة، عن طريق القوائم والمعارض. وإذا كانت المكتبات العامة توزع قوائم مختصرة فى داخل المسارح فإن المكتبات المدرسية تستطيع أن تعرض قوائمها فى لوحات النشرات وفى صحيفة المدرسة.

وعلى المكتبة أن تستعين بالاعلام، وتقاويم المحاضرات، ونوادى المحاضرات فى توجيه الانتباه إلى الأحاديث الأدبية من المعلقين الاذاعيين، وإلى المطالعات والتمثيليات الاذاعية الهامة، مقترحة متابعة الاستماع بالقراءة. وتوجد كذلك فرص أخرى فى المسجلات والافلام التى تقتنيها المكتبة، ويمكن استخدامها هناك، أو فى قاعات الفصول، أو أمام جماعات النوادى.

فهارس وكشافات : هناك بعض الأدوات الببليوجرافية التى قد لا تدرك قيمتها الكبرى فى الارشاد القرائى، مثل الفهارس البطاقية ذات التنظيم الجيد والشرحات الدقيقة، ومثل كشافات الدوريات، والكشافات المطبوعة للشعر، والرسائل، والدراما، وما أشبهها. ومن ذلك أيضا بالنسبة للطلاب الناضجين نجد المطبوعات الناقدة للكتب، مثل مجلة «السبت لنقد الأدب»*. ومن الخطأ الذى يجب تجنبه أن نعتبر أى أداة مما سبق مقصورة على استعمال الأمين، فلو أن الأمين ينجح فى خلق الدافع الملائم واختيار الوقت المناسب للحديث عن هذه الأدوات، فإنه يساعد التلميذ أن يشق بنفسه طريقه القرائى عن وعى ورضا.

ولا ينبغى إهمال الارشاد بالنسبة للمدرسين، لأنهم مثل التلاميذ يقدرون الاقتراحات القرائية، إذا قدمت من جانب الأمين فى ثوب من اللياقة الحصيفة. ومما يوفر الوقت فى

* هى المجلة الأسبوعية المشهورة Saturday Review of Literature .

إنجاز هذه الاقتراحات أن يستخدم الأمين النماذج المطبوعة وشبه المطبوعة، التى توجد بها مسافات للتاريخ، والمؤلف، والعنوان، ورقم الطلب، ثم سطر أو سطران للاشارة إلى طبيعة الكتاب المقترح أو إلى الوحدة الدراسية التى تخدمها المادة موضوع التوصية. ثم يختم الأمين هذا النموذج بتوقيعه المحفوظ على قالب المطاط، ذلك الخاتم الذى يستخدم كثيرا فى العمل اليومى.

وفى بعض الاحيان تقدم الكتب نفسها إلى المدرسين لفترة محدودة، قبل إدخالها فى مجموعة الاستعارة العامة، أو توضع الكتب للعرض وتبقى كذلك لمدة أسبوع، وذلك بعد أن تكون الاشعارات بوصولها قد ارسلت من قبل إلى المدرسين.

و. سمات المرشد

أغلب الظن أنه ليس هناك على المدى الطويل شئ وثيق الصلة بالنجاح فى الارشاد القرائى مثل الشخصية فى الأمين ومستواه القرائى. فمن الضرورى أن يغلف شخصية الأمين جو من الترحيب، الذى يجعل الاتصال به من جانب المدرسين أو التلاميذ أمرا سهلا وطبيعيا، كما يشجع على الثقة والانطلاق. وينبغى للأمين أن يتذكر أن «التعاطف ممارسة وليس مدارسة» فعليه أن يبنى فى نفسه الاذن الصاغية، وأن يساعد كلا الفريقين بذلك على الوضوح والتخلص من الحرج بالنسبة للحاجات وللنتائج التى يصلون إليها فيما يقرؤن من كتب. كما يجب عليه أن ينمى فى نفسه الشخصية الاجتماعية، التى تسير فى الاستجابة لميول الرواد اكثر من نصف الطريق، هذا إذا كان يريد لبضاعته أن تبدو بحق فى صورة جذابة.

والمعرفة بالكتب عنصر ضرورى فى نجاح الارشاد له نفس اهمية الشخصية. وقد أشرنا من قبل إلى القوائم المتدرجة الحاضرة فى ذهن الأمين، ومثل هذه القوائم لا تأتى عن طريق الدراسات الأدبية التقليدية فى الكلية، على الرغم من أهمية هذه الدراسات فى تنمية مستويات التذوق بل إنها لا تأتى حتى من الدراسات القليلة بمعاهد المكتبات عن

اخـتـيـار الكتب، فليست كل تلك الدراسات إلا نقط انطلاق، تمتد بعدها درجات السلم فى كنف برنامج القـراءة الدائم الذى يغطى كل المجـالات، ومن خـلال العـمل المسـتـمـر مع الكتب والمواد القرائية. وهذه الناحية ـ من غير استطراد ـ واحدة من أسعد جوانب الارشاد القرائى، لأن مواده متغيرة دائما وجديدة دائما.

ويمكن أن يستنتج مما سبق كل مـا بقى أن يقال عن سمات المرشد. وإذا كانت هذه المتطلبات تبدو بعيدة المنال فعلى الأمين الشاب أن ينظر فى ارتياح إلى المثل القديم : إن روما لم تبن فى ويم واحد. وكذلك لن يتم بناء الارشاد القرائى فى يوم واحد، وانما تنمو الخبرة وتزداد المقدرة فى المرشد إذا كان يملك أساسا طيبا فى شخصيته، ومعرفة كافية بسيكلوجيـة الطـفولة والمراهقـة، وارتبـاطا طويل المدى بالقـراءة، وحبـا صـادقا للصـبيـة والبنات.

ز ـ العمل مع غير المتوسطين من القراء

كان الاهتمام فى الصفحات القليلة الماضية بالعمل مع الفرد المتوسط صبيا أو بنتا، لأنه النوع الذى ينبغى التركيز عليه فى اغراض المسح السريع، ولكن برنامج القراءة فى هذه الأيام يوجه اهتماما زائدا إلى مساعدة التلميذ غير العادى، والتلميذ الذى قد يكون ـ لسبب أو لآخر ـ أعلى أو أقل من المتوسط فى المقدرة القرائية وفى الاقبال على القراءة.

اتجهت بواكير الكشوف الخاصة بالتأخر القرائى المذكور فى أول هذا الفصل إلى تركيز الاهتـمـام على من يسـتـخدمـون الكتب من أصـحـاب العـقـول الضـعـيفـة، أو المتـرددين، أو المصـابين ببـعض أنواع العـجـز. ولكن الشـخـص الذى يفـوق المتـوسط يسـتـحق اهتـمـامـا مماثلا، لأن مقدرته على القراءة السريعة فى سهولة ويسر تقدم لونا خاصا من التحديات وتحمل مخاطر ذات أبعاد معينة.

١ ـ **القـارئ الموهوب** : إذا أراد الأمين أن يقدم إرشادا موفقا فعليه قبل كل شئ أن يستكشف الموهبة فى القارئ. ويصدق هذا الأمر بصفة خاصة فى مرحلة المراهقة، لأن

الكسل العقلى فى مثل هذه السن قد يغطى تغطية تامة الموهبة العقلية العالية. ومن أجل ذلك سيكون من المفيد أن يرجع الأمين إلى السجلات المدرسية الخاصة بالمقدرة العقلية.

ومن المهم أيضا أن يتيقظ الأمين فى قراءة التلميذ فوق المتوسط إلى أبعادها وتنوعاتها، فالتأكيد خلال السنوات التى يقضيها التلميذ فى صفوف المدرسة على القراءة السريعة الكثيرة ربما يكون قد أدى إلى ما يشبه النقص الكامل من الناحية النوعية بما فيها من العمق والتأمل. والشخص الناشئ يهرول من كتاب إلى كتاب، باحثا عن الامتاع السطحى أو ملتقطا للمعارف السطحية، وهو فى حاجة إلى من يروضه على التأنى ويحثه على الاستيعاب. ويستطيع الأمين ان يقوم بدور كبير فى الوصول إلى هذه الغاية المرجوة إذا تناول بالبحث مع المدرسين العادات القرائية للتلميذ وسجله بين المستعيرين بالمكتبة. وقد يستطيع الأمين، إذا تجنب روح الرقيب الناقد واتخذ دور الشاهد الصديق، أن يثير فى شخص التلميذ قوة التحدى فى أمرين : طبيعة القراءة ومداها. والمدخل الايجابى بصفة عامة خير من المدخل السلبى. وإذا نجحت لحظة محظوظة فى برنامج الأعلام بالمكتبة، أو فى أحد مشروعات الفصول أن تكشف الميل القوى أو تضعه على غير توقع فى موقف الانطلاق. فمهمة الأمين أن يعمل على توفير قدر كبير من المواد الطيبة الدسمة، مستعينا فى أحيان غير قليلة بالمكتبة العامة، فإذا كانت الاخيرة تملك حجرة للناشئين أو تستعين بمرشد قراء متخصص فى خدمة الشباب فمن المفيد أن ترسل تذكرة تعريف من جانب أمين المكتبة المدرسية.

٢ ـ **القارئ الضعيف أو المتردد أو العاجز** : يشير ب. بكينجهام فى تقديمه لكتاب «القراءة والعملية التربوية» من تأليف ويتى وكويل إلى أنه ما دامت توجد فيما يبدو مدرستان فكريتان مختلفتان بعض الشئ حول تحقيق النمو القرائى ـ مدرسة المهارات ومدرسة الميول ـ فإن التمييز بينهما يصبح أمرا ذا أهمية كبيرة. أما مدرسة المهارات فانها تحلل تحليلا دقيقا مظاهر العجز القرائى وتبحث عن العلاج من خلال التدريب الملائم، معتقدين أن التلميذ حينما يحتاج إلى المهارات التى يكتسبها بهذا التدريب «فإنه سيضعها

جميعا فى العملية القرائية الكاملة، وأما مدرسة الميول التى تهتم «بما يحبه التلميذ، أو بما يعجبه أو بما يتطلع أن يصل إليه، فانها على الجانب الآخر تضع فى يديه المواد القرائية التى تخدم هذه الميول «وتعتمد على دفع الطاقة العاطفية خلال المسالك التى تقل فيها المقاومة إلى أقصى درجة ممكنة».

وقد أخذت الميول فى معالجتها للارشاد الأهمية الأولى حتى الآن، ولكننا نحتاج إلى استخدام متوازن لكلا المدخلين. ولن يكتب النجاح الكامل لأمين المكتبة الذى يظل جاهلا أو غير مكترث لا بأدوات رجال البحث فى مدرسة المهارات ولا بالطرق التى قد مهدوها لتحسين القراءة، ويصدق هذا الأمر بصفة خاصة فى حالة القارئ الضعيف، أو المتردد، أو العاجز. وسيبقى المجهود العلاجى من جانب الأمين يتخبط فى الظلام إلا إذا استطاع أن يصل إلى فهم السبب فى أن صبيا معينا أو بنتا لاتحب القراءة. وليس يكفى فى هذا السبيل كل ما قد يستطيع أن يحصل عليه الأمين عن طريق الملاحظة، وعن طريق استخلاص جميع الحقائق الممكنة فى محادثات ودية يرسم فيها التلميذ أسباب سلوكه ومواقفه غير المرفقة من القراءة. وعن طريق مقابلات للمتابعة مع المدرسين، بل لابد للأمين من دراسة أساسية تغطى أسباب العجز القرائى، والمهارات فى تطبيق نتائج مثل هذه الدراسة على المواقف التى تواجهه.

ما هى الأعراض العامة للعجز القرائى، وما هى ألوان العلاج التى يمكن إجراؤها؟

المعوقات الجسمية : ربما كانت المعوقات الجسمية أسهل الأعراض التى يمكن كشفها. ولا تكثر هذه المعوقات بصفة عامة فى المدرسة الثانوية كما هو الحال فى الصفوف الأدنى، ولعل ذلك يرجع إلى أن الضعاف فى القراءة قد استبعدوا من قبل أو قاموا بعمليات التعديل. وأيا كان الأمر فعلى الأمناء العاملين فى كل المستويات أن يتعرفوا على الأعراض المشهورة.

إذا احولت عين التلميذ أو كان يمسك الكتاب قريبا من الوجه أكثر مما ينبغى فمن الحيطة أن نفترض حاجته إلى فحص العين، وعلى الأمين أن يكتب تقريرا بذلك إلى

السلطات المسئولة فى المدرسة. ومن المعروف فى بعض الحالات أن أحسن النظارات وأجود أنواع العناية الطبية لاتمثل إلا وسائل مخففة، وينبغى البحث عن الكتب التى تملك وضوحا بارزا فى مظهرها الطباعى حروف كبيرة، ومسافات وافرة بين السطور، وورق غير مصقول، كما ينبغى الاهتمام بالايضاحات المصممة لاستكمال وضوح النص وليست لمجرد توفير الناحية التجميلية.

ومن الطبيعى أن يكون هناك بعض أنواع النقص الجسمى التى لا تظهر بالمشاهدة العارضة، ولا يمكن التأكد منها ولا تلافيها إلا عن طريق العمل العلاجى الذى يقوم به أحد الخبراء. ويستطيع أمين المكتبة أن يلاحظ وأن يكتب تقريرا بحالة التلميذ الذى يبدو عليه بعض أنواع المعوقات مثل: القلق، أو التشتت الذهنى، أو ذبذبة الشفتين، أو حركات الرأس غير الضرورية، أو التعطل فى تقليب الصفحات، أما فيما هو أبعد من ذلك فلا يستطيع الأمين أن يقوم بشئ كبير فى صورة مباشرة، غير أنه يكون مستعدا بالمادة القرائية الملائمة، بعد أن يكون التشخيص قد تم فى مكان آخر وبدأ العمل العلاجى. ولكن الأمين يستطيع أن يصنع الكثير ليحمى القارئ العاجز من الوقوع فريسة لحالة انفعالية قاسية، فيوفر له بعض المسئوليات التى تساعده على أن يشعر بقيمة نفسه : فمن الممكن تشجيعه على القيام بأدوار الوكالة أو الاتصال أو غيرها من الأعمال الواضحة التى تعطيه شعورا بقيمته الذاتية، والتى تمده بالأمن النفسى أثناء الفترة التى يكون فيها نموه كقارئ موضع العناية على أساس إجراءات علاجية مناسبة.

المعوقات النفسية والعاطفية : قد توحى الأعراض التى يلاحظها الأمين بوجود معوقات نفسية أو عاطفية، وليس بوجود معوقات جسمية، فقد يظهر على التلميذ نوع من التوتر العاطفى أو سوء التصرف. وقد يؤدى العجز الجسمى الى شعور بالنقص، ثم محاولة للتغطية فى صورة عدم الميل إلى الصفحات المطبوعة. وقد ترتبط القراءة بمواقف غير سعيدة : فقد يكون الوالد أو المدرس قد أجبر التلميذ أن يطالع أدبا يتجاوز مقدرته ولا يرتبط بنموه العقلى ولا العاطفى، وكانت النتيجة أنه يكره من كل قلبه رؤية الكتاب. وقد يتباهى

التلميذ فى يوم التخرج بأنه اجتاز المدرسة من غير أن يقرأ ما يساوى كتابا واحداً قراءة كاملة.

وعلى الأمين أن يخلق فى المكتبة من الجو وأن يبنى مع التلاميذ من العلاقة ما يساعد على التخلص من مثل هذه المثبطات والمعوقات، وعليه أيضا أن يتعاون باستمرار مع المشرفين والموجهين فى أن لا يوفر فقط المواد القرائية التى تشبع الميول الخاصة، ولكنه يوفر الكتب التى تساعد على إزالة التوتر العاطفى بتمكين التلميذ من حل المشكلات الشخصية، أو إلى مستوى أكثر توازنا فى حياته، أو معاونة الطالب الناضج على التحليل الذاتى.

ومن الضرورى أن تؤخذ المعوقات العقلية فى الاعتبار كذلك، لأن القراءة الناجحة عملية عقلية فى غاية الصعوبة، تعتمد على التفكير والتعقل والذكاء العام، ومن هنا نجد أن العمر العقلى أهم كثيرا من العمر الجسمى. ويجدر بالأمين فى هذه الحال - كما فى الأحوال السابقة - أن يلجأ إلى سجلات برنامج الاختبار العلمى بالمدرسة.

٣ - **اختيار المواد** : أعقد المشكلات التى تواجه الأمين والمدرس فى كثير من حالات التأخر القرائى هى وجود الكتب والمواد الاخرى التى تكون بسيطة فى أسلوبها ومفرداتها بدرجة كافية بحيث يمكن أن تقرأ فى يسر، والتى تكون فى نفس الوقت ناضجة فى الفكرة والميول بدرجة كافية بحيث تستولى على انتباه القارئ.

ويمكن الحصول على فكرة عامة عن العوامل التى أجريت كتمهيد لاصدار «الكتاب اللائق للطفل اللائق» بأشراف س. أ. ونشيرن مع آخرين، وهو عبارة عن قائمة أعدها (قسم البحوث للمدارس العامة فى وينتكا) بأمريكا، بالتعاون مع لجنة متفرعة من (لجنة الجمعية الأمريكية للمكتبات للعمل المكتبى مع الأطفال)، وتحاول القائمة أن تضع أسسا علمية للاختيار وللتدرج حسب الصف الملائم. وقد روجعت طبعته الأولى. ونشرته دار جون داى فى نيويورك عام ١٩٤٢. وقد وجد أن أكثر العوامل أهمية هى (نسبة الكلمات

من بين الـ ١٥٠٠ كلمة التى تعتبر أشهر الكلمات فى اللغة الانجليزية. نسبة الكلمات المكررة. نسبة الجمل البسيطة والمركبة.

ومهما تكن القيمة فى مثل هذا التدريج العلمى فانه لا يغطى المشكلة على أية حال. وليس يكفى أن تقدم لفتاة فى الصف الأول بالمدرسة الثانوية كتابا فى مستوى الصف السادس الابتدائى من حيث المفردات وبناء الجمل، لأنها سترى فورا أنه ليس أكثر من كتاب أطفال ومن أجل ذلك سترفضه دون أن تتعب نفسها فيه. ومعنى ذلك أنه لابد أن يؤخذ فى الاعتبار أيضا المحتوى، والأسلوب، والتنظيم، ومستوى الميول، وغير ذلك من العوامل.

ومن حسن الحظ يوجد الآن عدد من القوائم الممتازة التى تأخذ فى الاعتبار ميول الصبيان والبنات، إلى جانب البساطة فى الشكل والأسلوب. ومثل هذه القوائم تساعد إلى أقصى الحدود كلا من الأمين والمدرس فى اختيار الكتب للتزويد، وفى اقتراح الكتب للأفراد الضعاف.

ح - بحوث القراءة

أشرنا من قبل كثيرا إلى أعمال البحث، وقد قام ببعضها رجال المكتبات ولكن أكثرها تم على أيدى خبراء التربية. وهناك أعداد عظيمة من هذه البحوث، بدليل الأعمدة الكثيرة التى تحوى قوائم تلك البحوث فى مجلدات الكشاف التربوى، وهناك عدد غير قليل من الأمناء يمكن أن يستفيد من الانتظام فى دراسة واحدة على الأقل، يتم فيها مسح وتقويم نتائج مثل هذه البحوث. أما أمين المكتبة المدرسية الطموح فانه يحسن صنعاً - إذا أتيحت له الفرصة - أن يسير خطوة أبعد، فينتظم فى دراسة للخريجين، حيث يستطيع أن يصل إلى درجة من المهارات فى إجراءات الفحص العلمى التى سوف يستخدمها حينما يأخذ فى البحث عن الحقائق المتصلة بموقف قرائى فى المدرسة التى يعمل بها.

ولا تتسع حدود هذا المجلد لمعالجة مثل هذه الاجراءات ولا حتى لمسح الفروق

المختلفة لدراسة القراءة دراسة علمية. أما التغطية الأكثر اكتمالا فيرجع لها فى مجلدات مثل كتاب «القراءة والعملية التربوية» من تأليف ويتى وكويل الذى يقدم نقدا قيما ومسحا للبحوث البارزة، وفى منشورات مثل اثنين من الكتب السنوية التى تصدرها (الجمعية القومية لدراسة التربية) بأمريكا، وهما «الكتاب السنوى السادس والثلاثون، القسم الأول، والكتاب السنوى الثانى والأربعون، القسم الثانى).

ط. التعرف على طرق التدريس عند المعلمين

يجدر بأمين المكتبة بعد التعرف على نتائج البحوث أن ينتهز كل فرصة ليتعرف أيضا على الطرق التى يستخدمها الناجحون من مدرسى الانجليزية ومدرسى القراءة. ومعرفة الطريقة التى يتعلم بها الأطفال الصغار دروس القراءة مسألة هامة حتى بالنسبة للأمناء فى المدرسة الثانوية. وهناك فصلة ممتازة لهذا الغرض أصدرها (قسم البحوث بالجمعية القومية للتربية) بأمريكا فى نوفمبر ١٩٣٥ كعدد رقم ١٣ من النشرة التى يتولى اعدادها. أما الطرق المتبعة فى المستويات المدرسية المختلفة فانها تناقش من حين لآخر فى أعمال البحث المشار اليها سابقا، وفى كثير من الموجزات الارشادية المفيدة المستخدمة فى تدريب المدرسين. وتعد سلسلة الكتب التى يصدرها (المجلس القومى لمدرسى الانجليزية) بأمريكا فى أقصى درجات الأهمية بالنسبة لميدان المدرسة الثانوية، وهى سلسلة غير موغلة فى التخصص، وقد تم تقبيس بعض هذه السلسلة من قبل، وينبغى أن تكون معروفة لأمناء المكتبات المدرسية.

ى. اختيار مواد القراءة

نوقشت فى هذا الفصل مبادئ وطرق الارشاد القرائى، وينبغى أن تكون هذه الطرق وتلك المبادئ مفيدة أيضا فى اختيار المواد الملائمة للمكتبة المدرسية. وهى على أى حال ليست الانقطا للانطلاق، وعلى الطالب الذى يريد تغطية كاملة للمشكلات الخاصة باختيار الكتب أن يبحث عن دراسات فى هذا المجال ليلتحق بها، وعن المجلدات المتخصصة فى معالجة هذا الموضوع.

دور المدرس فى خدمات المكتبة

لقد أصبح الدور الذى تلعبه خدمات المكتبة فى المدرسة جزءا ضروريا فى كل عملية تربوية ناجحة. فى الكتاب الذى صدر أخيرا لتقويم برامج خدمات المكتبة فى المدرسة، كتبت الجمعية الامريكية للمكتبات تقول: مهما تكن الفلسفة التى تسيطر على تربية الشباب، فانها عاجلا أو آجلا لابد أن تأخذ فى اعتبارها مسألة خدمات المكتبة وكفايتها بالمدرسة.، وفى مكان آخر من هذا الكتاب يجد القارئ ما يلى: إن استعمال الطلاب الواسع، المتنوع للكتب، ولغيرها من المواد ينشأ نتيجة لما يقوم به المدرس من تدريس يفتح أذهان التلاميذ، ويجتذب نفوسهم، ويذهب بهم وراء الحدود الضيقة للكتاب المدرسى.. ومثل هذا التدريس إنما يعتمد على المدرس الذى يعرف الكتب وغيرها من المواد المكتبية التى تنفق ومستوى الطلاب الذين يعمل معهم. فإذا كانت الفقرة الأولى من البيان تثبت أهمية خدمات المكتبة إذا أريد للمدرسة أن تؤدى وظيفتها، فإن الفقرة الثانية تبنى أهمية كبيرة على دور المدرس فى هذه الخدمة المكتبية.

على أن تحديد دور المدرس على هذا الوجه لايعدو أن يكون فرضا تدعمه تقديرات الخبراء فى ميدان خدمات المكتبة، بناء على حكمهم الذاتى ومشاهداتهم المتفرقة، ولكنه يفتقر إلى دراسة تجريبية إحصائية تنقله من ميدان التقدير الفردى إلى دائرة البحث الموضوعى. لقدبدأ التفكير فى القيام بمثل هذه الدراسة الموضوعية فى أواخر عام ١٩٥٩ فى جامعة «رتجرز» بأمريكا، وقد تم تنفيذها فى العام الدراسى ١٩٦٠ - ١٩٦١م فى عدد

من المدارس بولاية «نيوجرسى» . وقدمت نتيجة الدراسة فى رسالة لنيل دكتوراه الفلسفة فى علوم المكتبات . أما فى هذا المقال فيقدم الباحث خلاصة موجزة لمراحل الدراسة، ولاهم نتائجها، فى إطار من أسس البحث العلمى ومبادئه .

هدف الدراسة :

كانت نقطة البدء فى هدف الدراسة هى «تحديد أهمية دور المدرس فى الخدمة المكتبية على أساس إحصائى تجريبى» ، وذلك سدا للنقص الذى كان يحيط بأهمية هذا الدور بسبب تقديره فى الماضى على أساس الحكم الذاتى الفردى فقط . إلى جانب هذا الهدف الاساسى توقع الباحث كثيرا من الأهداف الفرعية الأخرى فى ميدانى التربية والخدمة المكتبية، مما ستأتى الاشارة إليه فى نهاية المقال . هذا، وقد مر البحث بعد تحديد هدفه بالمراحل الثلاثة الآتية:

١ ـ المرحلة النظرية .

٢ ـ مرحلة التصميم والتنفيذ .

٣ ـ مرحلة الاستنتاج والتوصيات .

الناحية النظرية

كان من الضرورى فى بحث خاص بتحديد دور المدرس فى الخدمة المكتبية أن يتناوله الباحث أول الأمر من الناحية النظرية، وقد سارت هذه المرحلة فى الخطوات الآتية :

١ ـ **قيم القياس** Criteria : لابد للباحث أن يختار قيما محددة يقيس بها دور المدرس فى الخدمة المكتبية . وهناك قيم مختلفة تقاس بها كفاية عمل المدرس فيما يتصل بأى عملية تربوية مع الطلاب، والتربويون يختلفون فيما بينهم أى هذه القيم أصدق فى تقويم عمل المدرس، وعلى الرغم من هذا الاختلاف فانهم يكادون يتفقون على صدق

المقياس الذى يستخدم الخبرات والمهارات التى يجنيها التلاميذ كنتيجة لعمل المدرس معهم، يقول «رابينونز» و«ترافرز» فى مقالتهما المنشورة بمجلة «النظرية التربوية» : من المتفق عليه اتفاقا شاملا أن المدرسين الناجحين هم المدرسون الذين يضيفون إلى نمو التلميذ. ومن هنا فضل الباحث أن يستخدم فى هذه الدراسة قيما من هذا النوع. هذا، وقد وافقت لجنة من الخبراء فى ميدان التربية وفى ميدان الخدمة المكتبية أن القيميتين التاليتين تصلحان من الناحية النظرية لقياس دور المدرس فى الخدمة المكتبية : أ- القيمة الأولى هى مقدار ونوع قراءة التلميذ، ب- القيمة الثانية هى المهارات المكتبية التى اكتسبها التلميذ.

٢ - **منبئات** Predictors : فى الخطوة الثانية كان على الباحث ان يختار تصرفات أو عوامل محددة فى المدرس ذات أثر فى زيادة أو نقص قيم القياس السابقة، وقد وافقت اللجنة السابقة على اختيار العاملين التاليين : أ- العامل الأول هو عادات المدرس القرائية، ب- العامل الثانى هو مهارات المدرس المكتبية.

٣ - **فرض** Hypothesis : كان على الباحث فى خطوته الثالثة أن يضع الفرض الخاص بالدراسة فى صيغته النهائية، وصياغة الفرض تأتى بعد تحديد هدف الدراسة، وقيم القياس، والمنبئات، وقد تم تحديد هذه الامور الثلاثة فى الفقرات السابقة، فتمت صياغة الفرض النظرى للدراسة كما يلى : ينبغى أن تكون هناك علاقة يمكن قياسها بين أ- عادات المدرس القرائية، ب- مهارات المدرس المكتبية (كمنبئات)، وبين أ- مقدار ونوع قراءة التلميذ، ب- مهارات التلميذ المكتبية (كقيم قياس).

٤ - **برهان** Rationale : فى الخطوة الرابعة كان على الباحث أن يبرهن على صحة هذا الفرض نظريا قبل الانتقال به إلى الميدان للبحث. وصدق الفرض السابق قد بنى على أساس صدق المقدمات الاربعة التالية :

أ- تصرفات Behaviors المدرس يمكن مشاهدتها وقياسها.

ب - الخبرات التى يجنيها التلاميذ يمكن مشاهدتها وقياسها .

جـ - تصرفات المدرس المتصلة بالخدمة المكتبية لها أثرها فيما يجنيه التلاميذ من هذه الخدمة .

د - تصرفات المدرس التى اختيرت كمنبئات (عاداته القرائية ، ومهاراته المكتبية) لها أثرها فى قيم القياس (قراءة التلميذ ومهاراته المكتبية) .

أ - أما القضية الأولى فصحيحة وعلى أساس صحتها تقوم البحوث العلمية التى تتناول تصرفات المدرسين، ولقد تناول «ريانز» فى مقال نشر بمجلة «علم النفس التربوى» هذه القضية وأثبت صحتها .

ب - وأما القضية الثانية فصحيحة وعلى أساس صحتها استطاع التربويون أن ينشئوا أنواعا متعددة من المقاييس التى تستعمل مع التلاميذ لقياس مهاراتهم وخبراتهم وبهما يمكن الحصول على نتائج مرضية من الناحية العلمية .

جـ - وأما القضية الثالثة فصحيحة على أساس تقدير الخبراء فى ميدان الخدمة المكتبية بعد مشاهداتهم العديدة فى الميدان . وقد أشير إلى هذا التقدير فى أول المقال .

د - وأما القضية الرابعة فصحيحة كنتيجة لصحة القضايا الثلاث الأولى، وعلى أساس أن فى كلا الطرفين (قيم القياس والمنبئات) عاملين مشتركين هما : القراءة والمكتبة .

٥ - **البحوث السابقة** : فى الخطوة الخامسة كان على الباحث أن يقوم بمراجعة الأدب السابق الذى له أتصال بمشكلة البحث، لغرضين . ١ - التأكد من أن هذا البحث لن يكون تكرارا لبحث سابق، ٢ - الانتفاع بما قد يكون هناك من بحوث لها صلتها بالمشكلة . هذا، وعى أساس المراجعة العامة للأدب السابق استطاع الباحث أن يصل إلى النتائج التالية : ١ - البحث الحاضر جديد فى هدفه وفى فرضه النظرى على الرغم من أن بعض العناصر الجزئية قد توجد فى هذا البحث أو ذاك من البحوث السابقة ٢- البحث الحاضر يستطيع أن يعدل فى بعض مقاييس البحوث السابقة وبذلك تصبح مناسبة

للاستعمال فى البحث الجديد بهدفه وبفرضه الجديدين، ٣ـ البحث الحاضر يحتاج إلى انشاء مجموعة أخرى من المقاييس الجديدة التى ستستخدم فى الميدان للحصول على المعلومات اللازمة للتحليل والاستنتاج.

على أن هناك ثلاث دراسات تجدر الاشارة إليها فى هذا المقال : أول هذه الدراسات هو البحث الذى تم بالتعاقد بين المكتب الأمريكى للتربية وبين جامعة «رتجرز» ، وقد انتهت المرحلة الأولى منه سنة ١٩٦٠م. فى هذا البحث الذى قامت به جامعة «رتجرز» اختار الباحثون مسألة وجود المكتبة المركزية فى المدرسة الابتدائية كمشكلة لدراستهم. أما الدراسة الثانية فقد قامت بها الجمعية القومية للتربية بأمريكا وكان هدفها بحث مشكلة الخدمة المكتبية بالمدرسة كما يراها مدرسو المرحلة الثانوية، وقد تمت سنة ١٩٢٨ بعد أن جمع فيها معلومات قيمة عن المدرسين وعن العوامل التى تساعدهم على المشاركة فى تقديم خدمة مكتبية ممتازة. أما الدراسة الثالثة فقد قام بها «جراى» و«روجرز» حول مشكلة النضج فى القراءة وقد تمت سنة ١٩٥٦ . وقد خرجا فى نهاية هذه الدراسة بأحدث القيم التى يمكن بها قياس النضج القرائى. تلك هى أهم الدراسات السابقة التى أمدت الدراسة الحاضرة ببعض الوسائل النافعة للحصول على المعلومات الخاصة بالتحليل والاستنتاج.

التصميم والتنفيذ

اشتباك العوامل :

فكرة الدراسة ـ كما شرحت من قبل ـ تتلخص فى اختبار الفرض النظرى، أى : فى اختبار العلاقة بين قيم القياس (قراءة التلاميذ ومهاراتهم المكتبية) وبين المنبئات (قراءة المدرس ومهارته المكتبية) ، فلو أن قيم القياس والمنبئات كانتا وحدهما فى ميدان البحث لاصبحت الدراسة أمرا سهلا، ولكن علاقة هذين الطرفين فى الفرض النظرى تختلط بتأثيرات مجموعة أخرى من العوامل تسمى الشوائب Contaminatives حينما ينزل الباحث إلى الميدان، ويمكن شرح هذه المسألة ببعض الأمثلة : لو أن مدرسا درس كجزء من اعداده الفنى للتدريس أدب النشء وأصبح خبيرا فى كتب الأطفال فقد يتنبأ الباحث أن

تلاميذ هذا المدرس سوف يقرءون أكثر وأحسن من تلاميذ آخرين لم يعد مدرسهم هذا الاعداد، لكن هؤلاء التلاميذ الاخرين قد يأتون من بيوت وأسر تملك مجموعة طيبة من الكتب المناسبة التى تغرى الأطفال بالقراءة. مثل آخر: لو أن مدرسا فى أثناء تدريسه يأخذ على نفسه مسئولية تعليم التلاميذ وتمرينهم على المهارات المكتبية، فقد يتنبأالباحث أن تلاميذ هذا المدرس سوف يكونون أكثر مهارة فى استعمال المكتبة من تلاميذ مدرس آخر لم يأخذ على عاتقه هذه المسئولية، ولكن تلاميذ المدرس الأول قد يكونون أقل ذكاء، أو مدرسوهم السابقون لم يمرنوهم على المهارات المكتبية الأولى فلم يستطع المدرس الحالى أن يبنى على غير أساس، أو لعل تلاميذ المدرس الثانى يتمتعون بمدرسة أحسن، أو مكتبة أحسن، أو بأمين مكتبة انشط. هذه الامثلة السابقة تخدم غرضين : ١ ـ تشرح تشابك العوامل فى المشكلة موضوع البحث وتعقدها، ٢ ـ تقترح الطريق السليم لمواجهة هذا الاختلاط ومحاولة السيطرة عليه.

طريقة البحث :

أصبح الواجب الحقيقى للباحث دراسة ميدان البحث بعناية لأجل :

١ـ تحديد كل العوامل والعناصر التى تكون المشكلة، والعوامل كثيرة متعدده فبعضها عوامل تدخل تحت «قيم القياس»، وبعضها عوامل تدخل تحت «المنبئات»، أما بقية العوامل فانها تدخل تحت «الشوائب» .

٢ـ الحصول على المعلومات التى يمكن بها قياس كل من هذه الأنواع الثلاثة على حدة، وطرق الحصول على المعلومات متعددة فهناك «الاستبيان» وهناك «الاستبار» وهناك «الاختبار» ولكن المشكلة هى فى اختيار أليق الطرق وأكثرها صحة للحصول على المعلومات المطلوبة.

٣ـ اختبار الفرض النظرى (سبق شرحه فى أول المقال) على أساس استعمال الانواع الثلاثة من العوامل التى سبقت الاشارة اليها.

تحديد العوامل :

«قيم القياس» و«المنبئات» قد تم تحديدهما من قبل كعوامل في أثناء شرح المرحلة النظرية للبحث، أما من ناحية «الشوائب» فقد وجد أن هناك أربع نواح رئيسية تعد مصدرا لكل الشوائب التي تلوث العلاقة بين طرفي الفرض النظري. وهي : أ- المجتمع، ب- المدرسة، جـ- المدرسون السابقون، د- تلاميذ البحث .

أما في «المجتمع» فقد أخذ في الاعتبار العادات والتقاليد، والاحوال الاقتصادية، والمظاهر الثقافية، وأما في «المدرسة» فقد أخذ في الاعتبار العوامل ذات التأثير مثل عدد التلاميذ وكثافتهم، وهيئة التدريس، والمكتبة، وأمين المكتبة، وأما في «المدرسين السابقين» فقد قيس مقدار تأثيرهم على التلاميذ بقياس عادات المدرسين القرائية ومهاراتهم المكتبية، وأما في «تلاميذ البحث» (الصف السادس فقط) فقد أخذ في الاعتبار مقاييس ذكائهم، والمنصب الذي يشغله الوالد، ودرجة التعليم التي وصل اليها الوالد.

الحصول على المعلومات :

بعد تحقيق عوامل المشكلة كان من الضروري الحصول على المعلومات المناسبة التي يمكن بها قياس كل عامل على حدة، أما من ناحية عوامل «المجتمع» وعوامل «المدرسة» فقد وجد أن تأثيرها على قراءة التلاميذ وعلى مهاراتهم المكتبية سوف يكون متكافئا بالنسبة لطلاب المدرسة الواحدة، ولقد اختبر فرض الدراسة في كل مدرسة مستقلة عن المدرسة الاخرى، ولهذا فان المعلومات الخاصة بعوامل المجتمع وبعوامل المدرسة لم تجمع للمعاونة في اختبار الفرض ولكنها جمعت لوصف ميدان التجربة حتى يكون معروفا للباحثين وبذلك يمكنهم التخطيط لتجارب جديدة حول نفس المشكلة على ضوء العوامل التي تم تحقيقها في التجربة الحاضرة.

أما بقية المعلومات فقد جمعت وقيست بواسطة سبع وسائل لجمع المعلومات Data-gathering Devices : ثلاث وسائل (وسيلة : ١، ٢، ٣) للمعلومات الخاصة بالمدرسين، وأربع

وسائل (وسيلة : ٤، ٥، ٦، ٧) للمعلومات الخاصة بالتلاميذ. وسيلة رقم ١ صممت لجمع المعلومات الآتية حول عادات المدرس القرائية : التحمس للقراءة؛ مقدار الوقت الذى ينفقه فى القراءة الحرة؛ سعة موضوعات القراءة؛ عمق موضوعات القراءة؛ عدد الكتب التى قرأها فى موضوع اهتمامه الأول؛ الوسائط القرائية؛ أغراض القراءة؛ قيمة أغراض القراءة؛ صعوبة المادة المقروءة؛ المستوى الفكرى للمادة المقروءة. وسيلة رقم ٢ صممت لجمع المعلومات الآتية عن مهارات المدرس المكتبية:

الخبرات المكتبية فى أثناء دراسته كتلميذ فى المدرسة الابتدئية، والثانوية، والعالية؛ مقدار الجدة فى اعداده ليكون مدرسا؛ مقدار التربية المكتبية فى اعداده ليكون مدرسا. وسيلة رقم ٣ صممت لجمع المعلومات حول مناشط المدرس المكتبية فى المدرسة مع تلاميذه وفى هذه الوسيلة وضح المدرس تقديره لـ ١٢٥ من أنواع النشاط المكتبى على أساس أهمية كل نشاط وعلى توزيع المسئولية بينه وبين أمين المكتبة.

أما الوسائل : ٤، ٥، ٦ فقد صممت لجمع المعلومات حول قراءة التلميذ وحول مهاراته المكتبية. وسيلة رقم ٤ كانت «سجلا» لقراءة التلميذ لمدة ثمانية أسابيع وعلى أساس هذا السجل تم جمع المعلومات الآتية : عدد الكتب التى قرأها، تنوع الشكل الأدبى فى مقروءاته، تنوع الموضوعات فى مقروءاته، صعوبة المادة المقروءة، المستوى الفكرى للمادة المقروءة، مقدار المتعة التى وجدها، المصادر التى أمدته بمقروءاته، عدد المجلات التى قرأها، مقدار المحافظة على قراءة المجلات. أما وسيلة رقم ٥ فقد كانت «استبيانا» قدم إلى التلاميذ فى نهاية الأسابيع الثمانية للحصول على المعلومات الآتية : عدد الاغراض التى يقرءون لها، وعدد الموضوعات التى يقرءون حولها. أما الوسيلة رقم ٦ فقد كانت «اختبارا» يتكون من ٨٠ سؤالا مصممة لقياس المهارات المكتبية. وأما الوسيلة الاخيرة رقم٧ فقد استعملت للحصول على المعلومات الاتية حول تلاميذ البحث : ا- درجة التلميذ فى آخر قياس للذكاء قامت به المدرسة، ب - عمل والده على أساس الترتيب التنازلى التالى : فنى عال، إدارة، رجل أعمال، كتابى، عمل يدوى، خدمات عامة، فلاح، جـ - درجة تعلم والده مرتبة كما يلى: بعد الجامعى، جامعى، ثانوى، ابتدائى.

تلك الوسائل السبع السابقة قد صممت واستعملت بعد التأكد مما يأتى : مناسبتها للاستعمال فى الدراسة القائمة، وقابليتها للاستدلال الاحصائى والوصول إلى نتائج تجريبية، وتقدير المشاكل التى تواجهها فى أثناء الاستخدام. هذا لانه قد كان من الضرورى فى دراسة تجريبية كهذه أن يحصل الباحث على معلومات موضوعية وأن تقدم فى صورة أرقام كخطوة أولية قبل التحليل النهائى لنتيجة الدراسة.

النتائج والتوصيات

طريقة التحليل :

المعلومات فى صورتها النهائية تم تحليلها حسابيا باستعمال «المتوسط» و«الانحراف المعيارى» (S.D.) وقد قدر الفرق ذو الاهمية فى أثناء التحليل على أساس الزيادة أو النقص بمقدار «انحراف معيارى» واحد، عن المتوسط أى أن النتائج التى تم الوصول إليها ستكون صحيحة على الأقل ٨٥٪ ولشرح هذا التحليل يقدم الباحث المثال الآتى :

لو أن تلاميذ أحد الفصول وصلوا فى قراءتهم وفى مهاراتهم المكتبية (قيم القياس) إلى درجة أعلى (أو أقل) من المتوسط بمقدار «انحراف معيارى» واحد أو أكثر، وكان مدرس هذا الفصل فى قراءته وفى مهاراته المكتبية (منبئات) أعلى (أو أقل) من المتوسط بمقدار «انحراف معيارى» واحد أو أكثر، وفى نفس الوقت لم تكن الفروق الاجتماعية، والفروق الفردية فى التلاميذ (الشوائب) ذات أهمية حسابية فى صالح المدرس (أو ضده) إذا كان الامر كذلك فى هذه العوامل الثلاثة السابقة فان الفرض النظرى للدراسة الذى تم شرحه فى أول هذا المقال يصبح مقرر الثبوت بناء على هذه التجربة.

اختبار الفرض :

لقد كان عدد الفصول والمدرسين الذين اجريت عليهم التجربة محدودا حينما وصلت الدراسة إلى مراحلتها النهائية (ثمانية مدرسين وثمانية فصول)، ومع هذا العدد المحدود فإن النتائج التى تم الحصول عليها تؤكد صحة الفرض تجريبيا بعد أن تم إثباته نظريا فى

أول الدراسة، وها هى نتائج الاختبار بالتفصيل :

١ـ كانت درجات اثنين من المدرسين أقل من المتوسط بأكثر من انحراف معيارى واحد، والفروق الفردية والاجتماعية الخاصة بفصلى هذين المدرسين لم تكن ضد المدرسين، بل بعض هذه الفروق كان أكثر من انحراف معيارى واحد فى صالح المدرس، وبعضها الاخر كان يزيد أو يقل عن المتوسط دون الوصول إلى انحراف معيارى واحد (أى : أنه فرق غير ذى أهمية) . فى هذين الفصلين كانت درجات التلاميذ فى القراءة وفى المهارات المكتبية أقل من المتوسط بأكثر من انحراف معيارى واحد. بناء على هاتين الحالتين يستطيع الباحث أن يبرهن على صحة الفرض من ناحيته السلبية، أى : أن المدرس الذى تقل عاداته القرائية ومهاراته المكتبية عن المتوسط فان العادات القرائية والمهارات المكتبية لتلاميذه تكون أقل من المتوسط على الرغم من أنهم قد يكونون أعلى من المتوسط فى ذكائهم وفى وضعهم الاجتماعى خارج المدرسة.

٢ـ مدرس واحد كانت درجاته فى العادات القرائية والمهارات المكتبية أعلى من المتوسط بأكثر من انحلراف معيارى واحد. وكانت بعض الفروق الفردية والاجتماعية لفصل هذا المدرس أقل من المتوسط بأكثر من انحراف معيارى واحد ضد المدرس، وبعضها الاخر كان يقل أو يزيد عن المتوسط دون الوصول إلى انحراف معيارى واحد (أى، أنه فرق غير ذى أهمية) . فى هذا الفصل كانت درجات التلاميذ فى القراءة وفى المهارات المكتبية أعلى من المتوسط بأكثر من انحراف معيارى واحد. فى هذه الحالة أيضا يستطيع الباحث أن يبرهن على صحة الفرض من ناحيته الايجابية، أى أن المدرس الذى يعلو فى عاداته القرائية ومهاراته المكتبية عن المتوسط فان قراءة تلاميذه ومهاراتهم المكتبية تكون أعلى من المتوسط على الرغم من أن الفروق الفردية والاجتماعية للتلاميذ قد تكون فى غير صالح المدرس.

٣ـ فى الحالات الخمس الباقية كان التفاوت فى درجات المدرسين (المنبئات) وفى درجات التلاميذ (قيم القياس) وفى فروق التلاميذ الفردية والاجتماعية (الشوائب) يقل أو

يزيد عن المتوسط دون الوصول إلى انحراف معيارى واحد، أى : أن هذا التفاوت لم يصل إلى الدرجة التى اختارها الباحث لقياس صحة النتائج التى يصل إليها وهى ٨٥٪، وعلى هذا الاساس لا يمكن استخدام هذه الحالات فى الاستدلال على صحة الفرض استدلالاً احصائيا تجريبيا. ومع ذلك فان هذه الحالات الخمس تؤيد فى حدود الفروق الموجودة بها ما أثبتته الحالات الأولى، فليس بين هذه الحالات الخمس حالة واحدة تكون فيها درجات المدرس أعلى من المتوسط ودرجات التلاميذ أقل من المتوسط، والفروق الفردية والاجتماعية فى صالح المدرس أو محايدة، وكذلك ليس هناك عكس هذه الحالة.

٤ـ اختار الباحث طريقة ثانية لاختبار الفرض واثبات صحته. فقسم المدرسين إلى قسمين بناء على درجاتهم فى القراءة والمهارات المكتبية القسم الاعلى، والقسم الادنى، ثم أخذ فصول المدرسين فى القسم الاعلى على حدة، وفصول المدرسين فى القسم الادنى على حدة، ولقد وجد فى النهاية أن فصول المدرسين فى القسم الاعلى كمجموعة مستقلة حصلوا على درجات أعلى من درجات فصول المدرسين فى القسم الادنى كمجموعة أخرى، وفى هذه الطريقة الثانية للتحليل والاختبار كانت الفروق الفردية والاجتماعية للفصول فى صالح المدرسين فى القسم الادنى، على أنها كانت فروقا غير ذات أهمية. وهكذا فان هذه الطريقة الجمعية فى التحليل والاختبار أدت إلى إثبات صحة الفرض كما أثبتتها الطريقة الفردية الأولى.

أهمية النتائج :

يذكر الباحث قراءه أن الهدف الرئيسى من هذه الدراسة كان إثبات وتقدير أهمية دور المدرس فى الخدمة المكتبية على أساس إحصائى تجريبى ولقد تحقق هذا الهدف فى حدود الحالات التى بحثها فى أثناء الدراسة. ومع أن هذه الحالات كانت محدودة العدد إلا أن دلالتها كانت قوية واضحة، وينبغى أن يكون لها نتائجها فى تخطيط سياسة الخدمة المكتبية بالمدراس، وفى سياسة إعداد المدرسين وتقويم أعمالهم. فى هذا الجزء الاخير من المقال سوف يتناول الكاتب هذه المسألة بشئ من التفصيل. ولكنه يود أن يشير قبل ذلك

إلى ناحية أخرى من نواحى نتائج البحث، وهى ناحية النتائج الفرعية، فإلى جانب الهدف الرئيسى الذى تم تحقيقه استطاعت الدراسة أن تتناول كثيرا من المشكلات الفرعية فى ميدان التربية وفى ميدان الخدمة المكتبية وأن تصل فيها إلى نتائج أولية تغرى الباحثين بمتابعة البحث، للوصول فيها إلى نتائج نهائية، من أمثال هذه المشكلات مشكلة أمين المكتبة المتفرغ وغير المتفرغ، ومشكلة قياس قراءات المدرسين وقراءات التلاميذ وقياس المهارات المكتبية فى التلاميذ، وأنواع النشاط المكتبى للمدرس، وأنواع النشاط المكتبى للأمين، والتعاون بين الأمين والمدرس، ومشكلة الفروق الفردية والاجتماعية وأثرها فى الخدمة المكتبية، هذه أمثلة قليلة للمشكلات التى تنوولت تناولات فرعيا فى أثناء الدراسة، ويحسن الرجوع إلى الرسالة نفسها لمعرفة الكيفية التى عولجت بها تلك المشاكل. أما الآن فيعود الكاتب إلى الهدف الرئيسى ومدلولاته فى تخطيط الخدمة المكتبية بالمدراس وفى إعداد المدرسين ونشاطهم التربوى :

١ - **مجالات التفتيش والتدريس** : تؤكد هذه الدراسة للمفتشين والمربين الذين يقومون عمل المدرس ويوجهون نشاطه أن المكتبة حقل أساسى لنشاط أى مدرس فى المدرسة. ففى الجمهورية العربية المتحدة مثلا أخذت الوزارة حديثا بمبدأ تخصيص بعض الحصص فى جدول المدرس للمكتبة ويذهب المدرس بتلاميذه إلى المكتبة ليؤدى نشاطه هناك. وهذا عمل محمود ولكن الجديد فى هذه الدراسة أنها تثبت أن عملية التدريس ستظل ناقصة إذا كان المدرس لايمتاز بعادات قرائية مرضية وبمهارات مكتبية كافية. وهى أيضا تقدم للمدرسين التقدميين ميدانا غنيا يستغلون فيه مناشطهم التدريسية مع التلاميذ، وتثبت لهم أن الخدمة المكتبية جزء لا يتجزء من واجبهم كمدرسين.

٢ - **إعداد المدرسين** : لقد مضى زمن طويل منذ بدأت الدعوة إلى ادخال التربية المكتبية كجزء لا يتجزأ من الاعداد الفنى للمدرس الذى تقوم به معاهد التربية وكليات المعلمين والجهات المماثلة، ولكن الدعاة كانوا يستندون فى دعوتهم إلى تقديرهم الفنى كخبراء. ولم تقم دراسة تجويبية إحصائية تمكنهم من تأييد دعوتهم بالبيانات والارقام.

قامت هذه الدراسة بسد ذلك النقص وأصبحت القضية مسلما بها من الناحيتين النظرية والتجريبية. والواجب الان هو العمل على اعداد المدرسين اعدادا يمكنهم من المساهمة الفعالة فى الخدمة المكتبية. وان كليات المعلمين ومعاهد التربية تصبح الان مسئولة مسئولية مباشرة عن ادخال التربية المكتبية فى برامجها كجزء لابد منه لاعداد المدرسين إعدادا تربويا متكاملا.

٣ - **تدريب المدرسين** : أما المسئولون عن البرامج الدورية لتدريب المدرسين القائمين بالخدمة فعلا فان هذه الدراسة تقدم لهم امرا جديرا بالنظر والاعتبار. فلقد تبين مثلا فى أثناد الدراسة أن ٢١ ٪ فقط من المدرسين الذين اشتركوا فى الدراسة قد أخذوا تربية مكتبية مستقلة قبل أن يصبحوا مدرسين، وليس هناك من سبب يدعو إلى تغيير هذا الاعتقاد من ناحية المدراس الاخرى فى أمريكا كلها. لأن الدراسة التى قامت بها الجمعية القومية للتربية بأمريكا وكانت حول مدرسى المدارس الثانوية تبين أن ٢٣ ٪ فقط من مدرسى المدارس الثانوية قد أخذوا تربية مكتبية مستقلة كجزء من اعداداهم المهنى. فإذا سلم المسئولون (وينبغى أن يسلموا) بأن المهارات المكتبية عامل حيوى ضرورى لكل مدرس فمعنى ذلك آن هناك ما يقرب من ٧٥ ٪ من المدرسين يحتاجون إلى برامج يدربون فيها على المهارات المكتبية ليمكن سد هذا النقص. هذا فى أمريكا، وليس يظن الكاتب أن حال المدرسين فى الجمهورية العربية المتحدة ومهاراتهم المكتبية تصل إلى هذه النسبة فى أمريكا بل المؤكد انها أقل من ذلك بكثير، ومعنى ذلك أن ادارة التدريب وبرامجها سوف تتحمل مسئولية كبرى وأن رجال التربية المكتبية فى الجمهورية العربية يواجهون عملا ضخما.

٤ - **الخدمة المكتبية بالمدرسة** : هذه الدراسة تؤكد من جديد أن تعاون المدرس مع أمين المكتبة عنصر ضرورى لنجاح أى خدمة مكتبية داخل المدرسة، وهى تثبت أن الأمين وحده قد يستطيع أن يعد المكتبة وأن ينظمها تنظيما فنيا ممتازا، وقد يستطيع أن يقوم بتخطيط برامج متنوعة لتنشيط الخدمة المكتبية، ولكنه لن يستطيع تقديم الخدمة

المكتبية الناجحة إلا إذا نجح فى اجتذاب المدرس وفى اشراكه معه فى تقديم هذه الخدمة، والأمين ينبغى أن يؤمن انه فى حاجة إلى مدرس يفهم المكتبة وكلما ازدادت معرفته بالمكتبة كلما كان تعاونه أكثر نفعا وأعظم جدوى، وينبغى للأمين ألا يتوانى فى تقديم الارشاد والتوجيه حين يطلبان منه، وأن يتبرع بهما أحيانا إلى زملائه من المدرسين حتى يستطيع أن يحصل على التعاون الواعى المدرك من المدرس.

تلك هى أهم المدلولات التى تشير اليها نتائج هذه الدراسة، أما الدراسات الفرعية التى تمت فى أثناء البحث أو كتمهيد له، ونتائجها ومدلولاتها فانها تحتاج إلى مقالات أخرى يأمل الكاتب أن يقدمها فى الاعداد القادمة من «صحيفة التربية». وسوف تتناول الموضوعات التى سبقت الاشارة اليها مثل قياس قراءات المدرسين، وقياس مهاراتهم المكتبية. وقياس المهارات المكتبية فى التلاميذ، وأنواع النشاط المكتبى للمدرس، والتعاون بين المدرس وأمين المكتبة.

* * *

فصل ٢

رؤية قومية للمكتبة المدرسية

توضيح وبناء

صفحات

توظيف المحتويات فى سياقها الزمنى

0

فى هذا الفصل الثانى من الكتاب الحالى أربع مواد، كتبت على امتداد مساحة زمنية يفصل بين قوسيها أكثر من عشر سنوات (فبراير ١٩٦٢ - نوفمبر ١٩٧٢)، وقد ظفر ثلاث منها بالإلقاء والمناقشة فى ثلاث لقاءات عامة، على المستوى القومى والوطنى العربى فى القاهرة ودمشق والدوحة، كما أن اثنين منها حظيتا بالنشر فى دوريتين تربويتين بمصر. وبرغم تلك المساحة الزمنية غير القصيرة، التى نبتت فى تربتها تلك المواد الأربعة فى السنوات (١٩٦٢، ١٩٦٣، ١٩٦٦، ١٩٧٢)، فهناك ناحية هامة تجمعها معاً وتؤهلها للنشر حاليا فى فصل واحد بهذا الكتاب بين أيدى القراء. ذلك أن كلا منها تنطلق من رؤية عربية أصيلة للمكتبة المدرسية، كواحدة من أهم إن لم تكن أهم المؤسسات التربوية بخاصة والثقافية بعامة. وتهدف كل منها إلى توضيح المفاهيم المتكاملة، لماهيتها وعناصر تكوينها وعوامل نجاحها والأنماط العصرية لخدماتها، وتنتقل سريعا إلى البناء الفعلى والممارسة الواقعية فى بيئتنا لتحقيق ما اتضح من تلك المفاهيم.

وإذا كانت كل واحدة من تلك المواد قد توجهت فى حينها إلى جانب أو عامل معين فى المكتبة المدرسية كمؤسسة، فقد رأيت وأنا أوظفها هنا فى فصل واحد يضمها معاً، ويكشف فى نظمها الحالى عن قيمة عامة جديدة أعمق من قيمتها الفردية، ألا يكون ذلك النظم على أساس الترتيب التاريخى لكتابتها، وإنما على أساس التتابع المنطقى للمحتوى فى كل منها. وهكذا جاءت الأولى هنا مادة (١٩٦٦) باعتبارها ترسم الخريطة الشاملة لأنواع المكتبات، ثم تحدد موقع المكتبة المدرسية فى تلك الخريطة مع التنويه بدور

العنصر البشرى فى تكوينها، كما جاءت الثانية مادة (١٩٦٢) باعتبارها توضح التكوين السليم للمكتبة المدرسية فى ذاتها، مع التنويه بأهم خدماتها لبناء المواطن الصالح. أما مادة (١٩٦٣) وقد جاءت الثالثة فلأنها تنبه لأهمية الدور الذى يقوم به المدرس فى إنجاحها، وإلى ضرورة العناية فى إعداده بهذا الدور الملقى على عاتقه. وتأتى مادة (١٩٧٢) فى موقعها بالترتيب التاريخى والمنطقى، باعتبارها تتناول ثمرة إضافية للمكتبة المدرسية من أجل النهوض بالكتاب العربى، بعد قيامها بأهدافها الأساسية المشار إليها قبلا.

1

فى عام (١٩٦٦) اتصل المسئولون فى «رابطة خريجى معاهد المعلمين والتربية» وهى الجهة المسئولة عن «صحيفة التربية» التى صدرت لأول مرة عام١٩٤٨، بالمسئولين فى «جمعية المكتبات المدرسية» التى كانت آنذاك فى مهدها ولما تصدر بعد دوريتها (صحيفة المكتبة)، بشأن المشاركة فى مواد عدد خاص من صحيفة التربية (مجلد ١٨، عدد٤، مايو ١٩٦٦) عن المكتبة المدرسية. وجاءتنى كذلك الدعوة مزدوجة من جانب الجمعيتين فاستجبت لهما، فى وقت اشتعلت المناقشات فيه حارة بين اتجاهين فى قضية أمين المكتبة، بسبب موقفين متجابهين لم يكن الرأى الصائب فى أى منهما، بشأن ذلك الأمين وتوصيف المهارات المطلوبة لقيامه بمسئوليته حيث يعمل. وقد تطورت هذه المناقشات فى جانبها المهنى تطوراً حاسماً، يشبه الذى حدث فى الولايات المتحدة الأمريكية أوائل القرن العشرين، حيث انتهى إلى إنشاء (جمعية المكتبات المتخصصة SLA) ١٩٠٨، بسبب موقف (الجمعية الأمريكية للمكتبات ALA) وهى الجمعية الأم هناك من العاملين فى تلك المكتبات المتخصصة. وكذلك كان الأمر فى مصر حيث اتخذت جمعية المكتبات وليدة الخمسينيات، موقفاً متعاليا من العاملين فى المكتبات المدرسية لم تغيره خلال عشر سنوات، فقاموا فى الستينيات بإنشاء جمعية خاصة بهم رداً من جانبهم على ذلك الموقف. وهكذا كان من الطبيعى بالنسبة لى فى هذه الدراسة، بعد تحديد الموقع الدقيق للمكتبة المدرسية فى الخريطة العامة للمكتبات، أن أتناول تلك القضية

الشائكة التى ماتزال حتى الآن موضوعاً حيا، ينبغى توعية الأجيال الناشئة فى المهنة بأصوله الأولى. وقد كنت فى تناولى للقضية ومازالت أفضل الرؤية الموضوعية، التى تضع فى الاعتبار الفكر النظرى العام حول القضية، ولكنها تبادر بفحص الواقع الموجود فى البيئة موضع البحث دون التقيد بوجهة نظر سابقة، وتنتهى إلى نتائج منطقية تلائم ذلك الواقع ولا تتعارض مع المسلمات النظرية، وهذا هو الذى سيطالعه القراء بهذه المادة فى توظيفها الجديد بعد ربع قرن بل أكثر. وأسجل هنا فى سياق التأريخ للمادة أن تلك النظرة الموضوعية فيها، هى التى رشحتها التظهر بعنوان (المكتبة المدرسية وشئ من قضاياها فى العالم العربى) ضمن «حلقة خدمات المكتبات والببليوجرافيا» فى دمشق ١٩٧١.

2

فى نهاية عام ١٩٦١ ولم يمض على عودتى من البعثة سوى شهر واحد أو شهرين، كما لم يمض على خروج «سوريا» م دولة «الجمهورية العربية المتحدة» سوى ثلاثة أشهر أو أربعة، وكان الجو العام فى «مصر» يتطلب بعض المبادرات من جانب أجهزة الدولة، لمساندة رئاسة «عبدالناصر» فى ذلك الوقت العصيب، دعت محافظة القاهرة إلى حلقة تعقد فى كلية التربية (المعهد العالى للمعلمين سابقا)، بشأن إعداد المواطن الصالح لمواجهة التحديات التى تحيط بالوطن والأمة. وبادرت من جانبها الإدارة العامة للثقافة التى يتبعها قسم المكتبات المدرسية، حيث عملت عند عودتى لبضعة أشهر فى وزارة التربية، بالمشاركة فى تلك الحلقة من خلال المادة الثانية فى هذا الفصل، التى ألقيت ونوقشت فى اجتماعات الحلقة التى عقدت فى الفترة (٣ ـ ٧ فبراير ١٩٦٢). ومن هنا يحسّ القارئ لها الآن بعد توظيفها مع أخواتها فى هذا الفصل بالكتاب الحالى، بأمرين بارزين فى كل من أسلوبها التعبيرى وبنائها التكوينى، أحدهما أكاديمى خاص والآخر قومى عام، ولكل منهما علاقته الحميمة بالمكتبة المدرسية.

فى المنطلق الأكاديمى الخاص، كانت هذه المؤسسة الحيوية تحظى لأول مرة فى

مصر والوطن العربى كله، بلحظة تاريخية تتيح لها مفهوما عصريا سليما يستقر فى أذهان المسئولين، من خلال الرصيد الفكرى النظرى العام الذى عدت به من بعثتى. وفى المنطلق القومى العام كانت الفرصة أكثر من مواتية، لبيان أن هذه المؤسسة المذكورة قولا وحديثا المنسية عملا وتدبيراً، تستطيع أن تؤدى دوراً حاسما فى المواجهات الوطنية والقومية الكبرى. وهكذا وجدت اليوم فى هذين المنطلقين توظيفا ملائما يؤهلها لإعادة الظهور وقد أتيح لها بالنظم مع ما قبلها وما بعدها قيمة أعمق، كما كان لها قبلاً حينما عرفها الحضور منفردة وحدها دون أن تنشر. وهى الآن منشورة لأول مرة أمام قرائها من الأجيال الناشئة فى التخصص، الذين يستطيعون أن يجدوا فيها القيمة التاريخية الأولى، كما يجدون فيها القيمة الحاضرة وهى منظومة مع غيرها فى الرؤية القومية الأعمق.

3

إذا كان توصيف المؤهلات الملائمة لأمين المكتبة المدرسية إحدى القضايا الماضية الجارية، فى قطاع المكتبات التعليمية بتخصص المكتبات والمعلومات عندنا، فإن إدخال شئ من هذا التخصص فى إعداد المعلمين لمدارسنا، لم يكن قضية على الإطلاق قبل بداية الستينيات. ذلك أن القضية فى هذا الإعداد كانت تدور حول محور واحد، طرفه الأول موضوعات المقررات التى يتولاها المعلمون بالمدارس، وطرفه الثانى هو أصول التربية وطرق التدريس وعلم النفس التربوى. أما منذ بداية الستينيات ولم يكن قد مضى وقت كاف للاستقرار، على تحويل «المعهد العالى للمعلمين» بالمنيرة، إلى كلية شاملة للتربية بجامعة عين شمس تتولى طرفى المحور معاً، فقد بادرت بإثارة هذه القضية أكثر من مرة فى سياق الإطار الجديد لإعداد المعلمين، إما بمادة كاملة وإما بفقرة أو أكثر فى مواد أخرى. ونحن نعلم الآن أن هذا الإطارتطور كثيراً جداً، فظهر بجانب كلية عين شمس وهى الأم أو الأخت الكبرى، أخوات كثيرات غيرها فى الجامعات الإقليمية أو خارجها، كما أنشئ أخيراً عدد كبير من كليات التربية النوعية.

كانت المادة الحالية بهذا الفصل فى نظمه المنطقى، هى الأولى «ديسمبر ١٩٦٣» الكاملة التى وضعت بها بذور هذه القضية فى إعداد المعلم من حيث الرؤية الوطنية القومية، وقد سبقتها (يناير ١٩٦٣) كاملة أيضا المادة الأخيرة بـ "فصل السابق من حيث الرؤية الأكاديمية فى أمريكا. وإذا كنت قد فضلت لنشر المادة الأسبق «صحيفة التربية» الفصلية التى تتولاها إحدى الجمعيات التربوية، فقد قصدت أن أختار لهذه المادة هنا مجلة «الرائد» الشهرية بتوزيعها المستغرق لكل المعلمين وقد كانت تصدر عن نقابتهم العامة. والآن تأخذ المادة مكانها الملائم فى النظم الحالى لمواد الرؤية القومية حول المكتبة المدرسية، حيث يطالع قرؤاها من الأجيال الناشئة تلك الدعوة المبكرة التى ماتزال جديدة، بشأن إدخال الطرف الثالث فى محور إعداد المعلمين مع الطرفين التقليديين فى ذلك الإعداد.

4

ونأتى إلى المادة الخاتمة لهذا الفصل بالكتاب الحالى، التى لم يتح لها النشر قبلا كالمادة الثانية فيه أيضا، برغم أن كلا منهما قدمت فى لقاء فكرى وأعدت بناء على طلب الجهة الداعية. ولقاء هذه المادة الأخيرة كان هو الحلقة الثالثة لتيسير تداول الكتاب العربى ونشره، التى دعت إليها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وقد عقدت أواخر عام (١٩٧٢) بمدينة «الدوحة» فى قطر باستضافة من حكومتها. أما محتوى المادة وهو من مقترحات الجهة الداعية أيضا، فهو كما يظهر من العنوان محور جديد يلتقى فيه موضوعان ربما لأول مرة، أحدهما «المكتبة المدرسية» بصفتها مؤسسة تربوية والآخر هو «النشر» باعتباره نشاطا فكريا واقتصاديا. وقد كان تفسير ذلك بالنسبة لى ولعله كان أيضا فى أذهان الداعين، هو أن عدداً غيرقليل من كتاباتى كان حتى ذلك الوقت عن المكتبات المدرسية، كما أننى أدخلت منذ ١٩٦٤ موضوع «النشر» بين المقررات الدراسية فى القسم الذى كنت ومازالت أنتمى إليه، وكنت أتولى تدريس هذا المقرر حتى ذلك الوقت نفسه.

ولعل الذى يلفت النظر فى هذه المادة الآن، بعد أن عرفنا السياق الزمنى لها ودوره

فى تشكيل محتواها، هو المنهج الجديد الذى استخدم فى صياغة ذلك المحتوى وطريقة عرضه. ذلك أننى كنت ومازلت أضيق بالأسلوب الجامد، فى تسجيل المصادر والمراجع التى تذيل بها كثير من الدراسات، كما أكره طريقة «النمل» فى حشد المقتبسات من هنا وهناك وهنالك، دون أن يكون للحاشد رؤيته الواعية. فقد أتاحت هذه الطريقة لبعض الأدعياء أن ينشروا أعمالاً كمختزنات النمل، كما أتاح ذلك الأسلوب لبعضهم الآخر أن يذيلوا أعمالهم، بقوائم منقولة كما هى من مصادرها دون رجوع إلى المؤلفات ذاتها أو حتى رؤيتها. ومن هنا اخترت فى هذه المادة منذ عشرين عاما، منهجا جديداً يؤكد للقارئ منذ البداية أن «القائمة» بنهاية الدراسة ليست ذيلا للتجميل الخادع، ولكنها الشطر الثانى فى التوأم العضوى الذى يضمها مع الشطر الأول، كما أن هذا الشطر نفسه عطاء بكر كرحيق «النحل»، برغم استناده إلى محتويات القائمة فى الشطر الثانى..! بل إننى استجبت فى هذا البناء التوأمى للضرورة المنهجية فى كل من الشطرين، حيث تطلب المنطق فى أولهما أن يكون خمسة أجزاء وفى الثانى أن يكون عشر مجموعات، دون أن يكون الربط بينهما بالضرورة حسب هذين التقسيمين. فقد تم ذلك الربط حسب المحتويات فى أجزاء الشطر الأول الخمسة، بما يوازيها من المراجع أيا كان موقعه فى المجموعات العشرة للشطر الثانى.

المكتبة المدرسية بين أنواع المكتبات
و
إعداد أمنائها

-١-

المكتبات في العصر الحاضر :

أصبحت المكتبات أنواعا شتى وأقساما عديدة، نتيجة لتطور الحضارة الانسانية وتشعبها فى مجالات كثيرة، ولكنا نستطيع أن نلمح الصلة بين أنواع المكتبات الحاضرة وبين كثير من الوظائف التى قامت بها المكتبة فى الماضى، وأن نتخذ ذلك وسيلة سليمة للتمييز بينها وتحديد معالم كل نوع.

فإذا كانت المكتبة فى الماضى السحيق قد أدت وظيفة هامة فى العملية التعليمية التى كانت معروفة فى تلك العصور، فإن هذه الوظيفة قد تطورت فى العصر الحديث تطورات هامة وأصبحت الأساس لعدة أنواع من المكتبات الحاضرة، وفى مقدمة هذه الأنواع تأتى المكتبة المدرسية التى أصبحت جزءا متكاملا مع الوجود السليم للمدرسة الحديثة. والمكتبة الجامعية مثال آخر لهذه المكتبات التعليمية التى تؤدى وظيفتها فى مؤسسة تعد جيلا جديدا بنقل تراث المعرفة والحضارة إليه، وكذلك مكتبات الكليات المتخصصة، والمعاهد العليا، وغيرها من المؤسسات التعليمية ذات المستوى العالى التى أصبحت المكتبة فيها تمثل القلب

فى جسم الإنسان، تحمل إليها غذاء المعرفة الضرورى لقيامها بوظائفها فى كفاية ونجاح...!

وإذا كان الملوك والأباطرة فى الماضى قد أنشأوا بعض المكتبات، استكمالا للهيبة القومية، ومظهرا من مظاهر الرقى القومى، بما تضم من تراث المعرفة وآثار الأولين فإننا نجد فى العصر الحديث المكتبة القومية التى تقوم بما يقابل هذه الوظيفة فى صورة أرقى فهما وأوسع أفقا، لأنها تحفظ كل الترث الماضى، وتجعله فى متناول من يحتاج إليه لاعلى أساس المباهاة والفخر، ولكن خدمة للبحث، وإيمانا بأن حاضر الإنسانية ومستقبلها يتوقف على الإدراك الواعى لماضيها.

وإذا كان هناك فى الماضى إحساس عام بأن المكتبة جزء ضرورى فى الثقافة الإنسانية، وأن الإنسان المثقف لايستطيع أن يستغنى عن وجود المكتبة، فقد أتيح لهذا الإحساس العام فى العصر الحديث أن يترجم إلى إنشاء. المكتبات العامة فى صورتها الحاضرة التى تؤمن بأن وظيفتها هى جمع وتنظيم وتقديم مواد المعرفة والثقافة لكل من يعيش فى منطقة خدماتها، بحيث تتيح له أن ينمى محصوله الثقافى باستمرار، وأن يقوم بواجباته ومسئولياته نحو نفسه، وأسرته، ومجتمعه على خير وجه.

وإذا كانت بعض المكتبات فى الماضى قد أدت وظائف خاصة لما ظهر من المؤسسات الإنسانية فى تلك العصور، مثل الدير، والكنيسة، والمسجد ودار الحكمة فإن العصر الحديث قد أمطرنا بوابل من مؤسساته التى أصبحت جزءا ضروريا فى حضارة الإنسان وتقدمه. كما أن كثيرا من المؤسسات الماضية قد تطورت فى وجودها بتأثير العصر الحاضر، وأصبحنا نرى من المؤسسات المتطورة أو الجديدة ألوانا شتى مثل : الشركة، والمصنع، والنقابة، والمصرف، والوزارة، والإدارة، والمكتب، والحزب السياسى والسجن، والنادى، والمستشفى، والصحيفة، والجمعية، والمرصد، ومركز البحث، ومحطة التجارب. وقد استجابت المكتبة فى الحاضر، كما استجابت فى الماضى، لهذه المؤسسات الإنسانية وتعددت المكتبات المتخصصة بتعدد هذه المؤسسات واستمدت كل مكتبة متخصصة طبيعة

وجودها ووظائفها وأهدافها من طبيعة المؤسسة التى تخدمها ومن الأغراض التى تقوم بتحقيقها بصرف النظر عن التسميات التى بدأت تروج حاليا بديلا لكلمة مكتبة، مثل : مركز المعلومات أو مركز التوثيق أو غيرهما.

كان من نتائج وجود كل الأنواع التى مر ذكرها من المكتبات فى العصر الحديث أن الخدمات المكتبية فى المجتمعات المتقدمة لاتغطى كل الأفراد فحسب ولكنها تقدم إلى الفرد الواحد فى أكثر من صورة وتحت رعاية أكثر من جهة : فالباحث فى مركز للبحث العلمى مثلا يتمتع بالخدمة المكتبية التى تقدمها إليه مكتبة المركز المتخصصة بصفته عضوا فى هذا المركز، ويتمتع أيضا بالخدمة المكتبية التى تقدمها إليه المكتبة العامة بصفته عضواً فى المجتمع المحلى الذى تتبعه المكتبة. والفرق واضح بين هذه الخدمات المكتبية المتعاقبة التى يتمتع بها الفرد فى العصر الحديث وبين ما كانت تؤديه المكتبة فى العصور القديمة لفئة محدودة من أفراد المجتمع، على أنه ينبغى أن نضيف أن هذا المستوى من الخدمات المكتبية الذى نجده فى العصر الحديث لم تصل إليه كل المجتمعات الإنسانية، فهناك كثير من البلاد تقف على درجات متفاوتة فى طريق وصولها إلى هذه الغاية وبعضها مايزال على بعد قرنين أو أكثر من المستوى الذى وصلت إليه الدول المتقدمة.

والمجتمع النامى المتطور يحتاج إلى كل أنواع المكتبات التى أوحت بقيامها مقتضيات الحضارة والتقدم، لأن تنوع القطاعات الوظيفية وتداخلها فى المجتمع الحاضر حتم تنويع الخدمات المكتبية إلى خدمات تؤديها المكتبة القومية، وإلى خدمات تؤديها المكتبة العامة، بفروعها ومستوياتها المختلفة، وإلى خدمات تؤديها المكتبة المدرسية فى مراحلها وأنواعها المتعددة، وإلى خدمات تؤديها المكتبة الجامعية ومكتبات الكليات والمعاهد العالية، وإلى خدمات تؤديها المكتبات المتخصصة مما لا يقع تحت حصر...!

وإذا كان لابد من تحديد الأهمية النسبية للمكتبة المدرسية بين كل هذه الانواع من المكتبات فلا مفر من القول بأنها أهم المكتبات جميعا وأجدرها بالرعاية والعناية، لأن

الأطفال والناشئة ـ وهم القطاع الأساسى لخدمات المكتبة المدرسية ـ يكونون الخامة التى سوف تتشكل فى المستقبل وتكون كل قطاعات المجتمع الأخرى، فمنهم سوف نرى طالب الجامعة، وسوف نرى العامل، والتاجر والموظف، والمهندس، والطبيب، والصحفى، ورجل الأعمال، والمصلح الاجتماعى، والقائد السياسى، والمرشد الدينى، الخ، فإذا نجحت المكتبة المدرسية فى تأدية وظيفتها، واستطاعت أن تمد الناشئ بالقدر الضرورى من المهارات المكتبية، وبمجموعة مناسبة من العادات القرائية الطيبة فإننا نتوقع أن كل المكتبات الأخرى سوف تنجح فى تأدية رسالتها نحو قطاعاتها من المجتمع، والعكس صحيح أيضا، فلو أن المكتبة المدرسية أهملت وفشلت فى إعداد تلاميذ يعرفون قيمة المكتبة ودورها فى حياة الإنسان الحاضرة فإن المكتبات الأخرى جميعها لن تجد من يقبل على الانتفاع بها وستصبح مؤسسات عاجزة عن تأدية ما يجب أن تؤديه من وظائف نحو المجتمع ...!

وقد احتلت المكتبة المدرسية هذه المكانة الهامة لأنها المكان الطبيعى الذى يمكن فيه تكوين المهارات المكتبية والعادات القرائية الضرورية لكل مواطن صالح، وإذا لم تتكون تلك المهارات وهذه العادات فى تلك الفترة من حياة المواطن فمن المشكوك فيه أن الفرد سوف يكتسبها بعد أن فات أوانها ...!

- ٢ -

المكتبة المدرسية والمكتبة العامة

قد يتبادر إلى الذهن أن مكتبات الأطفال التابعة للمكتبات العامة تخدم المواطن فى نفس هذه الفترة الأولى من حياته، وعلى هذا فهى شريك للمكتبة المدرسية فى هذه المسئولية، والحقيقة أن الخدمة المكتبية فى المستوى الذى وصلت إليه فى العصر الحديث تنادى بهذه المشاركة، والأطفال والناشئة فى المجتمعات المتقدمة يتمتعون بالخدمة المكتبية التى تقدمها إليهم المكتبات المدرسية بصفتهم تلاميذ فى المدارس، ويتمتعون أيضا بالخدمة المكتبية التى تقدمها المكتبات العامة بصفتهم أطفالا فى الحى أو فى المدينة التى تخدمها تلك المكتبات العامة . ولكن المشكلة هى أيهما يحمل المسئولية الكبرى فى هذه

الناحية ؟، .. مكتبة المدرسة، أم مكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة ؟

ولن تكون الإجابة عن هذا السؤال اختيارا مجرداً لإحدى المكتبتين، وإنما ينبغى أن تكون استعراضا وتحليلا للإمكانات وللعوامل والظروف الذاتية التى تملكها المكتبة المدرسية ومكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة.

(أ) إمكانات الوقت : نستطيع أن نفترض أن مكتبة الأطفال تفتح طوال العام بينما نجد المكتبة المدرسية مفتوحة فى أيام الدراسة فقط فى معظم الحالات، وعلى ذلك فالمدى الزمنى فى المكتبة العامة أطول منه فى المكتبة المدرسية. ولكنا إذا تدبرنا هذا العامل فى نظرة ثانية فإننا نجد أن العمق الزمنى فى المكتبة المدرسية أكبر منه فى المكتبة العامة، لأن مكتبة المدرسة تفتح على الأقل لمدة ثمانية أشهر، هى أهم فترة للنشاط الثقافى فى محيط التلميذ، ويبقى التلميذ خلال هذه الفترة فى المدرسة من الصباح إلى المساء كل يوم. ومعنى ذلك أن عامل الوقت من هذه الناحية يرجح جانب المكتبة المدرسية.

(ب) إمكانات المكان : قد يسعد الحظ بعض الأطفال فتكون المكتبة العامة بجوار مساكنهم، ولكن عدد الأطفال الذى يتمتع بهذا القرب ليس إلا نسبة ضئيلة محدودة، أما المكتبة المدرسية فإنهم بحكم وجودهم فى المدرسة كل يوم يجدونها قيد خطوات منهم ومكتبة المدرسة مكان مألوف لهم، لا يحسون تجاهه بنوع من الروعة أو الغربة التى يجدها ـير من الأطفال بل والشباب حينما يذهبون إلى المكتبة العامة، والتى قد لا تشجع كثيرا منهم على المغامرة والذهاب إلى مثل ذلك المكان. وبهذه المناسبة نذكر أن من واجبات المكتبة المدرسية أن تشجع التلاميذ على استخدام المكتبة العامة كلما سنحت لهم الفرصة، وعليها أن تقدمهم إلى المكتبة العامة فى أقرب وقت، وهكذا نجد أن المكتبة العامة مدينة فى كثرة إقبال الأطفال والتلاميذ على استخدامها إلى ما يمكن أن تقوم به المكتبة المدرسية فى هذا السبيل .

(جـ) الإمكانات التربوية : إذا آمنا بأن أهداف الخدمة المكتبية التى تقدم إلى

الأطفال فى هذه الفترة من حياتهم تتلخص فى أمرين هما إمدادهم بالقدر الضرورى من المهارات المكتبية ، وغرس مجموعة من المهارات القرائية الطيبة فيهم فإننا نؤكد إن المكتبة المدرسية أقدر على القيام بهذا الدور ، لأنها بحكم وجودها فى المدرسة تستطيع أن تدرب التلاميذ على المهارات المكتبية، وأن تغرس فيهم العادات القرائية السليمة كجزء من البرنامج التربوى العام الذى يسهم فيه المدرسون وأمين المكتبة، وهم جميعا بحكم عملهم ومؤهلاتهم على قدر كبير من الدراية بمبادئ التربية وعلم النفس، وأقدر على معرفة الأطفال عن قرب وتأسيس علاقات وثيقة معهم فى فرص اللقاء العديدة المتاحة داخل المدرسة .

* * *

من المقارنة الجزئية السابقة نستطيع أن ندرك لماذا يؤمن أكثر المكتبيين بأن الأهمية النسبية للمكتبة المدرسية تفوق أهميات المكتبات الأخرى بما فيها مكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة، على الرغم من أن الأخيرة تشارك المكتبة المدرسية فيمن تقدم اليهم الخدمة، وهم الأطفال والناشئة . والحقيقة أنه ليس الغرض من هذه المقارنة أن نقوم بتقديم مكتبة على أخرى رغبة فى الجدل والمناقشة ولكن هذه المقارنة تتيح الفرصة لعرض الإمكانات النسبية، والعقبات الذاتية التى قد توجد فى أنواع المكتبات المختلفة، فإذا كان أحدنا يعمل فى مكتبة عامة أو فى مكتبة مدرسية أو فى غيرهما من أنواع المكتبات، كان قادرا على إدراك الدور الذى يمكن أن تقوم به مكتبته ووظيفتها نحو قطاع مامن قطاعات المجتمع، ومعرفة الامكانات الذاتية التى تمتاز بها مكتبته، وتقدير العقبات التى تقف فى سبيلها، ويكون قادراً فى نفس الوقت على معرفة أدوار المكتبات الأخرى ووظائفها وعقباتها ...! وإذا استطاع أحدنا أن يفهم موقف مكتبته هذا الفهم العميق وأن يفهم موقف المكتبات الأخرى بنفس الدرجة فإننا نستطيع أن نأمل فى نوع من التعاون الواعى المثمر. والعلاقة بين المكتبات المختلفة ـ ولا سيما بين المكتبة المدرسية والمكتبة العامة ـ ينبغى أن تبنى على مثل هذا التعاون، وليس فى ميدان الخدمة المكتبية مجال للتنافس الأنانى على

توسيع مناطق النفوذ، لأنها لون من الخدمات الاجتماعية التى تقوم أساسا على التعاون وإنكار الذات، ومساعدة الآخرين على تحقيق أقصى ما يمكن من الأهداف السوية.

ومن هنا نجد أن فكرة توزيع المسئولية بين مكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة وبين المكتبة المدرسية بدأت تقفز إلى أذهان الباحثين فى مجال الخدمات المكتبية، وقد سلكوا طرقا شتى فى هذا التوزيع، ولكن الطريقة التى اختارها دكتور «مارتن» العميد الأسبق للمدرسة العليا للخدمات المكتبية بجامعة «رتجرز» بأمريكا تتفق مع المفهوم الذى قدمناه عن العلاقة بين المكتبات المختلفة وتحقق أكبر قدر من التكامل بين المؤسستين. يرى دكتور «مارتن» فى بحث له بعنوان «العلاقة بين المكتبة العامة والمكتبة المدرسية فى خدمة الشباب» أن توزيع المسئولية بينهما ينبغى أن يقوم على أساس أن المؤسستين كليهما تتوليان مسئوليات يرتبط بعضها ببعض: المكتبة المدرسية تخدم الطفل فى حياته المدرسية، والمكتبة العامة تخدمه فى حياته البيئية، وعمل إحدى المؤسستين يكمل عمل الأخرى على أساس من التنسيق والتعاون. وقدم دكتور «مارتن» ثلاثة خطوط رئيسية للتنسيق والتعارن بين المكتبة المدرسية والمكتبة العامة يمكن تلخيصها فيما يلى:

(أ) **الخط الأول**: كلا المؤسستين يهتم بتقديم الأطفال الذين لم يدخلوا المدارس بعد - إلى عالم الكتب - تقديما يغرس فيهم منذ البدء الاهتمام بالكتاب وبعالم المكتبات، ومن الواضح أن المكتبة العامة أقدر على القيام بتلك الوظيفة، لأن الأطفال لم يدخلوا المدارس بعد، ومكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة تستطيع أن تهيئ لهم المكان الذى يجلسون فيه للاستماع إلى القصص ولتقليب صفحات كتب الصور، ويتم لهم ذلك فيما بين الثالثة والخامسة، ثم تأخذهم مكتبة المدرسة فيما بعد لتبنى على التجارب التى مروا بها فى المكتبة العامة، ولتقدم إليهم خبرات جديدة.

وهكذا نرى لونا من التعاون والتنسيق بين المؤسستين: خدمت المكتبة المدرسية غرضها بتلقى أطفال تهيأت أذهانهم لخدمات المكتبة، وخدمت المكتبة العامة غرضها فكانت نقطة البدء فى حياة الطفل القرائية، إيذانا بأنها سوف تكون المصدر الرئيسى لحياته

القرائية فيما بعد.

(ب) **الخط الثانى** : ولنحاول أن نرى التلميذ فيما بعد وقد أصبح عضوا منتظما فى أسرة المدرسة لعدد من السنين، والمدرسة تنتقل به أثناء تلك الفترة خلال عوالم من الخبرات التربوية والمهارات المكتبية التى يحتاج إليها، وتدريب التلاميذ على استخدام المكتبة وإكسابهم المهارات المكتبية أمر خطير بالنسبة لحياة التلاميذ الحاضرة ولمستقبلهم كمواطنين. وقد يصعب على المكتبة العامة أن تقوم بهذه المسئولية فى صورة مضمونة من الكفاية والتنظيم، أما المكتبة المدرسية فإنها تستطيع أن تقوم بذلك كوظيفة طبيعية تهئ لها البيئة المدرسية أكثر عوامل النجاح. وعلى أى حال فأكثر المكتبات المدرسية تترك التلميذ فى كل عام فترة من الزمن بعيدا عن الحياة المدرسية، والمكتبة العامة الناجحة هى التى تستطيع أن تنظم برنامجا خاصا خلال العطلات الصيفية لتنشيط القراءة المتكاملة بين تلاميذ الحى وأطفاله، ومما يزيد فى فرص النجاح لمثل هذه البرامج أن تتم على أساس من التنسيق والتعاون بين المكتبة العامة والمكتبة أو المكتبات المدرسية الموجودة فى البيئة، وأن يخطط لهذا البرنامج قبل أن يبدأ الصيف فعلا. وليست برامج الصيف إلا صورة مكبرة من البرامج الصغيرة التى تستطيع أن تقدمها المكتبة العامة لأطفال الحى فى أثناء العطلات الأسبوعية طوال العام الدراسى.

(جـ) **الخط الثالث** : فإذا ما انتقل التلميذ إلى المدرسة الثانوية فإننا نجد أن الفرصة قد حانت ليعرف الطالب المصادر المختلفة فى بيئته التى يمكن أن تمده بالمعلومات. فالمكتبة المدرسية من جانبها يجب أن ترشده إلى المكتبات الأخرى فى البيئة كالمكتبة الجامعية إن وجدت، والمكتبة العامة طبعا. ويحسن بها أن تحثه على استخدام تلك المكتبات كجزء من برنامجها العام للتدريب على المهارات المكتبية، لأن القارئ أو الباحث الذى يستطيع أن يستخدم أكثر من جهة واحدة للحصول على معلومات أقدر على تحقيق أغراضه، وأكبر فرصة فى النجاح ممن يكتفى بجهة واحدة. والمكتبة العامة من جانبها يجب أن تدرك أن الوقت قد اقترب لهذا الجيل من المواطنين لكى يتركوا المكتبة المدرسية

وأن جزءا كبيرا منهم سوف يعتمد عليها هى نفسها فى تحقيق أغراضهم القرائية، وهم بهذا يتوقعون منها مزيدا من العناية والرعاية، وتمهيد السبيل لكى يصبحوا ضمن منطقة خدماتها الأساسية المباشرة.

-٣-

الأمين فى المكتبة المدرسية :

فى الفقرات السابقة تحدثنا عن المكتبة المدرسية كواحدة من المؤسسات المكتبية لنرى خطوط الاتصال والمناطق المشتركة بينها وبين غيرها من المكتبات. وفيما يلى نتحدث عن المكتبة المدرسية حديثا مباشرا، والحديث المباشر عن المكتبة المدرسية يتناول نواحى متعددة من الأجهزة والتنظيمات ومن ألوان النشاط التى تكون فى مجموعها مفهوم المكتبة المدرسية الحديثة، وعلى الرغم من تعدد هذه المناشط والتنظيمات والأجهزة، واتساع مجال البحث حول كل منها فإننا نستطيع أن نجملها فى مرحلتين : «مرحلة الوجود»، وهى المرحلة التى تعد فيها المكتبة المدرسية نفسها إعداداً فنيا، وتنظم أجهزتها تنظيما دقيقا يمكنها من أداء وظيفتها أداء كاملا سليما. والمرحلة التالية هى مرحلة الخدمات وهى المرحلة التى تستغل فيها المكتبة هذا الإعداد والتنظيم السابقين لتقديم أنواع مختلفة من الخدمات المكتبية للطلاب والتلاميذ حسب مايحتاجون إليه فى ترتبيتهم بالمعنى الخاص وبالمعنى العام. والمرحلة الأولى أو الوجود السليم للمكتبة المدرسية يتكون من عدة عناصر أساسية تتمثل فى المبنى والأثاث، ومجموعة المكتبة، والتنظيم الفنى والإدارى، وهيئة العمل والميزانية. أما المرحلة الثانية فإنها تتناول الأسس والمبادئ، وكذلك الظروف والعوامل، وأنواع الخدمات التى تقوم بها المكتبة المدرسية، وليس من الممكن أن نتحدث عن أى من المرحلتين فى هذا المقام الضيق، ولذلك فقد اخترت واحداً من أهم العناصر التى تميز الوجود السليم للمكتبة المدرسية فى مفهومها الحديث، وهو نفسه يعد القوة المحركة خلف مرحلة الخدمات التى تستكمل بها المكتبة المدرسية وجودها وتؤدى وظيفتها، ذلك العنصر الهام هو أمين المكتبة.

إذا تناسينا البذور الأولى للمكتبة المدرسية التى وجدت فى العصور السابقة للقرن التاسع عشر، واقتبسنا لماضى المكتبة المدرسية نماذج من الصور التى وجدت فى أواخر القرن التاسع عشر والتى لاتزال موجودة فى بعض البلاد فإننا نجد نماذج عديدة تبرز فيها ناحية أو أكثر من نواحى الوجود الناقص للمكتبة المدرسية. كانت المكتبة المدرسية أحيانا عبارة عن مجموعة من الكتب توضع غالبا فى الفصول، أو فى أماكن بعيدة عن نشاط المدرسين والتلاميذ، كالمخازن. وفى أغلب الأحيان لم يكن يعنى بأمر تلك الكتب أحد أو قد يوكل أمرها إلى أمناء المخازن بالمدارس، أو من هم دون ذلك، وفى أحسن الأحوال كانت توكل إلى أحد المدرسين المتطوعين أو المكرهين على هذا العمل دون استعداد له أو رغبة فيه.

ومن الواضح أن مثل هذا الوجود الناقص قد عجز أن يقوم بدور فعال فى تربية التلاميذ، أو فى تحقيق أهداف المدرسة فى صورة كاملة، فلما بدأت المكتبة المدرسية نهضتها الحديثة فى مطلع القرن العشرين فى أمريكا وتلتها بعد ذلك دول أوروبا وبعض بلدان الشرق الأوسط كان لابد من الاتجاه إلى معالجة النقص الموجود فى كيان المكتبة المدرسية القائمة باستكمال عناصر النقص فيه. وليس من قبيل الصدفة المحضة أن تعيين أول أمينة مكتبة مدرسية متفرغة - معدة إعدادا خاصا لهذا العمل فى ١٩٠٢ فى أمريكا، اعتبر نقطة البدء فى نهضة المكتبة المدرسية، فقد وضع المتهمون بالمكتبة المدرسية أيديهم على أهم العناصر فى الوجود السليم للمكتبة المدرسية وبدءوا به، وكان أمين المكتبة المتفرغ المتخصص نقطة انطلاق فى طريق النهوض المستمر والإصلاح الشامل، فأمين المكتبة المتخصص يعتبر أهم ما تمتاز به المكتبة الحديثة، وهو عنصر لاغنى عنه لاكتمال وجودها، بل إنه أهم العناصر. وأمين المكتبة العارف لمسئولياته وواجباته والقادر على القيام بهما فى كفاية ونجاح يستطيع بمهاراته وخبراته أن يعوض النقص الذى قد يكون فى بعض العناصر الأخرى، وهو الذى ينبه المسئولين إلى هذا النقص ويعمل على تلافيه فى حدود إمكاناته.

وفى أدب المكتبات المدرسية نجد كثيراً من البحوث والدراسات حول أمين المكتبة المدرسية باعتباره أول وأهم العناصر التى قام الإصلاح على أساسها، والحديث عن المكتبى فى المكتبة المدرسية يتناول أموراً عديدة مثل : إعداده وتأهيله مهنيا للقيام بعمله، والمقياس الكمى لعدد الأمناء فى المكتبة المدرسية، ووضع الأمين فى المدرسة ومركزه مع هيئة التدريس والمشرفين، وواجباته ومسئولياته، والمساعدات التى يتلقاها من جماعات التلاميذ مثل جماعة أصدقاء المكتبة، والمعاونين له فى العمل على هيئة كاتب أو سكرتير، ولن نتحدث فى هذا المقام إلا عن الناحية الأولى باعتبارها أهم النواحى فى موضوع أمين المكتبة المدرسية.

أمين المكتبة المدرسية شخص يقوم بعمل فنى خاص داخل مؤسسة تربوية، فطبيعة العمل الذى يقوم به تتكون من ناحيتين رئيسيتين، الأولى ناحية فنية تتلخص فى إعداد المكتبة وتنظيمها فنيا حتى تكون صالحة للعمل والثانية ناحية تربوية يتقابل فيها مع الناشئين، ويتعاون مع زملائه من المدرسين ويقوم فيها بتقديم الخدمات المكتبية التى لابد منها حتى تكون عملية التربية التى تقوم بها المدرسة عملية ناجحة، ولكى يستطيع أن يؤدى مثل هذا العمل المزدوج يحتاج إلى نوعين من التأهيل والإعداد.

(أ) **الإعداد الفنى فى علوم المكتبات** : وفى هذا اللون من الإعداد يحتاج الأمين أن يكون ملما بالمبادئ العامة للفهرسة والتنصيف والخدمات المرجعية، وأن يكون عارفا بأنواع المكتبات ونظمها المختلفة، وأن يدرس- دراسة دقيقة مفصلة- المكتبة المدرسية والمشكلات الفنية الخاصة التى تميزها من بقية أنواع المكتبات وأن يكون ملما بألوان التقدم فى المكتبات المدرسية وخدماتها فى الدول التى نجحت نجاحا كبيراً فى هذا السبيل، وأن يكون أخيراً ملما بالوضع الراهن للمكتبات المدرسية فى الجهة التى سيعمل بها، وذلك عن طريق الخبرة والتدريب فيها. ولا غنى لأمين المكتبة عن الإيمان الصادق العميق بأهمية العمل الذى يقوم به وأن يمتلئ بالرضا النفسى عن الخدمة المكتبية كمهنة، وأن يتخلص من الشك الذى قد يساوره حول مستقبله، وحول أهمية العمل الذى يقوم به

نحو المجتمع فبدون هذه الطمأنينه النفسية سوف يكون مشتت الذهن، عاجزاً عن القيام بأى خدمة ناجحة أو عمل فنى سليم.

(ب) الإعداد التربوى : وفى هذا اللون من الإعداد يحتاج الأمين أن يلم بمبادئ التربية وعلم النفس، وأن يعرف شيئا عن تاريخ التربية وفلسفتها وأن يلم بصفة خاصة بفكرة المنهج المدرسى وتطوره، والطرق التربوية الحديثة التى يقوم بتطبيقها خبراء التربية فى كثير من المدارس التقدمية، وأن يعرف دور المكتبة ومدى أهميتها وكيفية معاونتها لتلك الطرق الحديثة. كما ينبغى أن يلم بالاتجاهات المختلفة فى دراسة القراءة وموقع المكتبة بالنسبة لكل اتجاه. وهناك بعد ذلك الصفات الشخصية التى يحسن أن يتحلى بها الأمين الناجح فهو يحتاج إلى اليقظة العقلية، والحماس لعمله، والغيرة على واجباته، والإخلاص فى تأديتها، وأن يكون ممتلئا بروح الصداقة والتعاون، ومن المهم للأمين أن يكون صحيح الجسم، سليم البنية، قادراً على العمل المتواصل لساعات طويلة، وأن يكون من هؤلاء الناس الذين يشعرون بالسعادة والسرور حين يقومون بتأدية عمل ناجح فى خدمة الأطفال والشباب.

هذا، ويقدر الوقت الرسمى اللازم لمثل هذا الإعداد المزدوج فى أمريكا بخمس سنوات بعد الحصول على الشهادة الثانوية، منها حوالى ٢٠ ٪ للإعداد الفنى فى علوم المكتبات، وحوالى ٢٠ ٪ للإعداد التربوى، أما الـ ٦٠ ٪ الباقية فإنها تنفق فى الإعداد الموضوعى حتى يكون الأمين على دراية بموضوعات المعرفة فى العلوم والآداب والفنون فى مستوى جامعى.

إعداد أمناء المكتبات المدرسية فى مصر :

كان هناك مصدران رئيسيان بمدان المكتبات المدرسية فى الجمهورية العربية المتحدة بمن تحتاج إليه من الأمناء الذين مرّوا بقليل أو كثير من الإعداد الخاص الذى يساعدهم على القيام بعملهم : المصدر الأول هو برامج التدريب التى تنظمها إدارة التدريب بوزارة التربية والتعليم بالتعاون مع إدارة المكتبات المدرسية بالوزارة، والمصدر الثانى هو قسم

الوثائق والمكتبات بكلية الآداب بجامعة القاهرة، وقد أضيف اليهما أخيراً مصدر ثالث هو برنامج التأهيل التربوى شعبة المكتبات المدرسية، الذى تقوم به كلية التربية بجامعة عين شمس بالتعاون مع وزارة التربية، وينتظر أن تكون هناك مصادر جديدة إذا تمت بالصورة المرجوة فإنها قد تنسخ كل المصادر الثلاثة السابقة، والآن نتحدث عن هذه المصادر الحالية والمنتظرة فى شئ قليل من الوصف والتقويم.

أولا - برامج التدريب : بدأت النهضة الحديثة للمكتبات المدرسية فى مصر عام ١٩٥٥، وقد عقدت فى صيف ذلك العام حلقة تدريبية كبرى، لإعداد أول جماعة من الذين تولوا العمل بالمكتبات المدرسية فى عهدها الجديد، وكانوا فى الغالب من المدرسين الذين يقومون بالتدريس كل الوقت أو بعضه بمدارسهم، وكان كثير منهم يتولى أمر المكتبة المدرسية بمدرسته فعلا. وكان هذا البرنامج أول إعداد مهنى مباشر فى مجال العمل بالمكتبات المدرسية ولا نستطيع الآن أن نقوم الكيان المهنى لأفراد هذه الجماعة الأولى تقريما علمياً دقيقاً، لأن المعلومات الضرورية لمثل هذ التقويم غير موجودة، ولكننا سنقيس البرنامج بصفة عامة على أساس فئة الدارسين، والمحتوى الموضوعى للمحاضرات، والمدى الزمنى، وطريقة الاختبار.

(أ) كان الدارسون من ذوى المؤهلات العالية فى الموضوعات التى يقومون بتدريسها، وقد زاول أكثرهم التدريس فعلا لعدة سنوات، إلى جانب أنهم كانوا يحملون بعض المؤهلات التربوية التى تتطلبها مستويات العمل فى وزارة التربية، وكان كثير منهم قد عمل فى المكتبة المدرسية إذا وجدت فى مدرسته. وكانت روح الحماس للميدان الجديد موجودة فى عدد غير قليل من الدارسين، ولم يكن بينهم دارس أجبرته ظروف العمل على دخول البرنامج بل جاءوا مختارين إن لم يكونوا متحمسين. ولم يكن ينقصهم مع هذه الروح وذلك المستوى التربوى والموضوعى إلا الجانب المكتبى الذى أقيم البرنامج من أجله.

(ب) كان البرنامج فى صيف ١٩٥٥ واستغرق حوالى شهرين، وكان نظريا فى أكثره

وعمليا فى أقله، وتناول بعض الموضوعات الفنية فى دراسات المكتبات مثل الفهرسة والتصنيف والمراجع إلى جانب محاضرات عامة فى الكتاب والمكتبة بصفة عامة، وقد عقد فى نهاية البرنامج اختبار للدارسين لم يكن صوريا، ولكنه لايصل بحال من الأحوال إلى مستوى الامتحانات الرسمية فى الكليات والمعاهد. ولو أن هذا البرنامج استمر سنة دراسية كاملة، لدارسين متفرغين، وأتيحت للدارسين الفرصة لكى يهضموا النواحى الفنية فى الدراسة، ثم اختتم باختبار فى مستوى الامتحانات الرسمية، وأدرك الدارسون ذلك من أول الأمر لكان نجاح البرنامج حقيقة مطلقة وليس مسألة نسبية، ولذلك فإن البرنامج الأول بعيد عن النجاح المطلق بمقدار بعد الصورة التى تم بها عن الصورة النموذجية، على الرغم من أنه فى المقاييس النسبية قد حقق نجاحا كبيرا.

وقد عقدت الوزارة والمناطق التعليمية برامج تدريبية عديدة لإعداد أمناء المكتبات المدرسية، بعد هذا البرنامج الأول خلال السنوات العشر التالية، وتفاوتت هذه البرامج فى فئات الدارسين، وفى المحتوى الموضوعى للمحاضرات، وفى المدى الزمنى، وفى طريقة الاختبار، وليس هناك من جدوى أن نتحدث هنا عن كل هذه البرامج بالتفصيل، ولا نملك الوسائل لتقويمها تقويما علميا دقيقا، ولكننا سنقيمها بصفة عامة على نفس الأسس السابقة فى البرنامج الأول :

(أ) تفاوت فئات الدارسين فبعضهم متخرج فى الجامعة ولم يمارس عملا ما أو مارس عملا بعيدا عن التدريس والمكتبة المدرسية، وليس عنده تأهيل تربوى من أى نوع. وبعضهم مدرسون ذوو مؤهلات متوسطة زادوا عن حاجة الوزارة فى بعض المواد فاستغنت عنهم وقدمتهم للمكتبات المدرسية مختارين أوغير مختارين، بمؤهلهم الموضوعى المتوسط، وتأهيلهم التربوى المقبول، وبعضهم فى مستوى الفئة التى دخلت البرنامج الأول وإن لم يكونوا فى مثل حماسهم. وفى بعض البرامج كان الدارسون خليطا ممن يدخل برامج التدريب لأول مرة وممن دخل قبل ذلك مرة أو مرتين. وهكذا فإن فئة الدارسين فى أحسن الظروف كانت تصل إلى مستوى البرنامج الأول وفى بعض

الأحيان كانت دونه بكثير.

(ب) تفاوت المحتوى الموضوعي للمحاضرات في برامج التدريب تفاوتا كبيرا : فبعضها كان صورة مصغرة وشكلية من محتويات البرنامج الأول، تمتد أسبوعا واحداً أو أسبوعين في بعض المدن بالوجه البحري أو القبلي حيث لا يتوفر المحاضرون الأكفاء ولا البيئة التدريبية الصالحة، وينتهي البرنامج بغير اختبار على الإطلاق أو باختبار صوري محض. وهناك بعض البرامج قد امتد إلى شهرين وحشد له عدد كبير من الأكفاء في مدينة القاهرة حيث البيئات التدريبية الصالحة، وعقد في نهايته اختبار غير صوري ولكننا مع هذا التفاوت الواسع بين برامج التدريب في هذه النواحي نستطيع أن نصدر حكما عاما على البرامج التالية للبرنامج الأول بأن كثيرا منها كان أقل منه في المستوى من حيث المدى الزمني ومن حيث الموضعات وطريقة الاختبار كما كانت أقل منه في فئة الدارسين، ومن المؤكد أنه ليس هناك بينها برنامج واحد يفوق البرنامج الأول في مجموعه، ولكن بعضها حقق نجاحا نسبيا كبيرا.

ثانيا - قسم الوثائق والمكتبات : ظهرت البواكير الأولى بقسم الوثائق والمكتبات تقريبا في نفس الوقت الذي بدأت فيه نهضة المكتبات المدرسية في الجمهورية العربية المتحدة عام ١٩٥٥ ولكن إدارة المكتبات المدرسية بدأت تستعين بخريجيه منذ عام ١٩٥٧، ويعين منهم في كل عام أعداد غير قليلة ومع ذلك فكثير منهم يتركون المكتبات المدرسية ويعملون في جهات أخرى تبدو في نظرهم أحسن من العمل بوزارة التربية والتعليم. وعلى أي حال فخريجو القسم الذين مايزالون في المكتبات المدرسية يكونون مجموعة لها وزنها في تقدير العاملين بهذا المجال وإن كانوا أقل في العدد من المصدر الأول ولن أتناول هنا بالدراسة العلمية الدقيقة تقويم المتخرجين في قسم الوثائق والمكتبات منذ إنشائه حتى الآن، فذلك موضوع آخر يستحق دراسة مستقلة ولكنني سأقدر بصفة عامة الإعداد المهني لمن يتخرجون فيه بالنسبة للعمل في المكتبات المدرسية.

باستثناء حالات نادرة نجد أن الخريجين الذين يعملون في المكتبات المدرسية

محصورون فى الدفعات ١٩٥٧ إلى ١٩٦٥، والبرامج التى درست لهؤلاء الخريجين ليست متساوية، فقد كانت هناك تعديلات متوالية فى مناهج القسم منذ إنشائه حتى الآن، مما يؤدى إلى تفاوت الإعداد المهنى فى السنوات المختلفة والمنهج الذى يدرس فى القسم يتكون بصفة عامة من ثلاثة أنواع رئيسية من المواد : مواد فنية فى المكتبات، ومواد فنية فى الوثائق، ومواد عامة فى اللغة والتاريخ والجغرافيا وبعض المواد الأخرى. وتستمر أربع سنوات، بالإضافة إلى ٢٠٠ ساعة تدريب فى دور الوثائق والمكتبات العامة والمتخصصة. وطريقة الاختبار تجرى على أساس الامتحان الرسمى الكامل إلى جانب البحوث التى يقدمها الطلاب، ويمتاز طلاب القسم بين طلبة كلية الآداب بروح علمية عالية لأنهم يختارون على أساس المجموع، ونستطيع أن نجمل ملاحظاتنا التقديرية فيما يلى:

(أ) يصل الخريج فى مواد المكتبات إلى مستوى يمكن الاعتماد عليه ولا ينقصه من هذه الناحية لكى يعمل فى المكتبة المدرسية بنجاح إلا دراسة فنية خاصة عن المكتبات المدرسية، وقد حصل على هذه الدراسة فعلا خريجو ١٩٦٤و١٩٦٥ ولكنها انقطعت الآن. أما مواد الوثائق فانها تخدم من يعملون فى المكتبات بصفة عامة على أساس أنها أقرب ما تكون إلى مواد المكتبات أو على أساس ما فيها من الصفة العامة ولكن بعضها على الأقل يبدو بعيد الصلة بالنسبة للمكتبات المدرسية.

(ب) يتم الإعداد الموضوعى فى قسم الوثائق والمكتبات إلى جانب المواد الفنية، ويصل فيه الخريج إلى مستوى معتدل فى المواد التاريخية والجغرافية واللغوية، وتؤهله دراسة المراجع أن يستزيد بسهولة فى الآداب والفنون والمواد الاجتماعية، ومقدمات العلوم إذا أراد.

(جـ) لا يصل المتخرجون فى المواد التربوية والنفسية إلى أى مستوى يمكن الاعتماد عليه، وقد درس بعضهم شيئا فى علم النفس ولكنها كانت دراسة مبتورة لا تؤهل صاحبها للعمل بنجاح فى المكتبة المدرسية. وعلى أى حال فقد انقطعت هذه الدراسة الآن، وأصبح الخريجون لا يدرسون شيئا على الإطلاق فى مجال التربية وعلم النفس.

وعلى هذه الأسس الثلاثة يمكن القول أن قسم الوثائق والمكتبات يستطيع أن يمد المكتبات المدرسية بالنوع الصالح من الأمناء لو أتيحت لهم الفرصة لدراسة فنية خاصة في المكتبات المدرسية، وبقدر معقول من الدراسات التربوية والنفسية، ولا يساويهم إلا نوع معين من الدارسين فى برامج التدريب، وهم الذين يحملون مؤهلات تربوية مع المؤهل العالى لو أتيحت لهم الفرصة لدراسة فنية فى المكتبات يمكن الاعتماد عليها. ومعنى ذلك أن كلا المصدرين السابقين بوضعه الراهن لايصل إلى المستوى المرغوب فيه للعمل فى المكتبات المدرسية على حسب المستويات المهنية فى هذا المجال، ولعل هذا المعنى كان وراء الأسباب التى دعت إلى إنشاء المصدر الثالث الذى نتحدث عنه فيما يلى :

ثالثا ـ برنامج التأهيل : أنشئ هذا البرنامج فى العام الجامعى ١٩٦٣/ ١٩٦٤ فى كلية التربية، ويستغرق سنة دراسية كاملة لمن يعملون فى القاهرة والمناطق القريبة، أو صيفين لمن يعملون فى المناطق البعيدة، ويستطيع أن يشترك فى هذا البرنامج كل من يحمل مؤهلا عاليا ممن يعملون فى المكتبات المدرسية. ويتفاوت الدارسون فى هذا البرنامج من ناحية دراسات المكتبات فبعضهم متخرج فى قسم الوثائق والمكتبات، وبعضهم درس فى برنامج أو أكثر من برامج التدريب التى نظمتها الوزارة أو المناطق وبعضهم لايعرف شيئا عن دراسات المكتبات ويتلقى هذه الدراسة لأول مرة فى حياته؛ كما أنهم يتفاوتون فى معرفتهم للدراسات التربوية بما يشبه التفاوت فى دراسات المكتبات.

وطريقة الاختبار تأخذ شكل الامتحان الرسمى الجاد؛ أما وقت الدراسة بالنسبة لمن يعملون فى القاهرة والمناطق القريبة فيأتى بعد عملهم بالمدارس ثلاث مرات أسبوعيا، لمدة أربع محاضرات فى كل مرة. ودراسة الصيف تتم فى شهرى يوليه وأغسطس خمس مرات أسبوعيا لمدة أربع محاضرات فى كل مرة. والمحتوى الموضوعى للبرنامج هو نفس المحتوى الموضوعى فى برامج التأهيل التى تعطى للمدرسين؛ فيشمل أصول التربية (محاضرتان) وتاريخ التربية؛ والمناهج، والتعليم، والطفولة، والوسائل التعليمية، والقدرات (محاضرة واحدة لكل) ويختلف عنها فى أن شعبة المكتبات المدرسية تأخذ دراسة فى

المكتبات المدرسية بدلا من الطرق الخاصة (محاضرتان) ويزيدون عن كل الشعب فيأخذون سيكلوجية القراءة (محاضرتان) فيكون مجموع المحاضرات لشعبة المكتبة المدرسية اثنتى عشرة محاضرة ولباقى الشعب عشر فقط.

كان الهدف من إنشاء البرنامج هو محاولة تغطية النقص فى المصدرين السابقين اللذين اعتمدت عليهما المكتبات المدرسية منذ إنشائها حتى عام ١٩٦٣، وليس من هدفنا هنا أن تقوم هذا البرنامج تقويما علميا دقيقا، ولكننا سنكتفى بتقديره تقديرا عاما، كما فعلنا فى المصدرين السابقين، على الأسس الآتية :

(أ) يحرص البرنامج على اشتراط المؤهل العالى لمن يشترك فيه، ويعتبر هذا الشرط ضمانا معقولا للمستوى الموضوعى فى الدارسين؛ يساوى المستويات الموضوعية فى المصدرين السابقين؛ ويمتاز عن المصدر الأول بأنه لايقبل الشهادات المتوسطة.

(ب) لايشمل البرنامج من الجانب الفنى فى دراسات المكتبات إلا دراسة خاصة عن المكتبات، وقد تكون فوق المستوى بالنسبة لبعض المشتركين فى البرنامج الذين يواجهون دراسات المكتبات لأول مرة، أما بالنسبة لمن مارسوا العمل فى المكتبات المدرسية مدة طويلة وحضروا بعض البرامج الجادة التى أشرفت عليها وزارة التربية فانهم سيجدون فيها فائدة محققة. وهى على أى حال دراسة جادة واعية تضع فى أذهان الدارسين جميعا أسسا مهنية وفنية يمكن الاعتماد عليها، وتمتاز هذه الناحية عن برامج التدريب السريعة التى تجريها الوزارة، حتى بالنسبة لأقل الفئات المشتركة فى هذا البرنامج التأهيلى.

(جـ) يغطى البرنامج فى الدراسات التربوية والنفسية كل ما يأخذ المدرسون فى نفس المستوى، وهو المستوى الذى تقبله وزارة التربية والتعليم والفائدة محققة١ فى هذه الدراسة للمشتركين من خريجى قسم الوثائق والمكتبات وبالنسبة للمشتركين الذين لم يمارسوا من قبل ولم يحصلوا على مؤهلات تربوية، أما بالنسبة لمن يحملون مؤهلات تربوية فلن يعدموا جديداً فيما يسمعون من محاضرات يضيفونه إلى معلوماتهم السابقة، أو يجددون به خبراتهم العملية.

وعلى هذه الأسس الثلاثة يمكن القول أن «برنامج التأهيل» قد تقدم خطوة إلى الأمام بالنسبة للمصدرين السابقين، وأن المتخرجين فيه يصلون فى إعدادهم المهنى درجة أعلى مما يصل إليه الأمناء من المصدرين السابقين. على أنه ينبغى أن نضيف أن فى هذا البرنامج عيبين، الأول هو أن الدارسين - وخصوصا من يعملون فى القاهرة والمناطق القريبة - غير متفرغين، وتؤثر هذه الناحية تأثيرا لايمكن تجاهله على مدى الاستفادة من البرنامج، والعيب الثانى هو تفاوت مستويات المشتركين فى البرنامج بالنسبة لدراسات المكتبات وللدراسات التربوية والنفسية مما يؤثر على درجة الاستجابة فى الدارسين، ويضع أمام المحاضرين عقبات غير سهلة.

والحقيقة أن المصدر الذى نؤمله فى هذا المجال هو المصدر الذى يستطيع أن يحتفظ بكل السمات الطيبة فى هذا المصدر الثالث ويتخلص من هذين العيبين أو من أحدهما على الأقل، والأمل معقود على إحدى جهتين أو هما معاً، الجهة الأولى هى «المعهد العالى لدراسات المكتبات» الذى ينتظر إنشاؤه فى جامعة القاهرة، والجهة الثانية هى إنشاء شعبة للمكتبات المدرسية فى كلية التربية نفسها وليس مجرد برنامج تأهيلى تقوم به كلية التربية لحساب الوزارة.

يستطيع المعهد العالى للمكتبات* بعد إنشائه أن يضع فى حسابة المكتبات المدرسية وحاجاتها المتزايدة، فيقبل الجامعيين الذين يعملون بالمكتبات المدرسية كما يقبل غيرهم من الجامعيين المتخرجين حديثا ويقدم لهم ضمن مناهجه الدراسات الأساسية فى المكتبات ثم دراسات فنية خاصة فى المكتبات المدرسية ودراسات إضافية فى التربية وعليم النفس، كما أنه يستطيع أن يرعى برنامجا خاصا بالنسبة لبعض الأفراد فى الفئة الأولى الذين يرغبون أن يستكملوا دراساتهم فى المكتبات بعامة وفى المكتبة المدرسية بخاصة، بحيث تتخلص الدراسة من آفة التفاوت فى مستويات الدارسين التى نلاحظها فى «برنامج

---

* أنشئ فى قسم المكتبات والوثائق بآداب جامعة القاهرة أواخر الستينيات برنامج باسم الدبلوم العالى للمكتبات، ولكنه لايشتمل على أى مقررات خاصة بالمكتبات المدرسية أو التربية وعلم النفس.

التأهيل، الحالى بكلية التربية، وقد تكون هناك بعض الظروف المواتية التى تمكن المعهد من الدراسة على أساس التفرغ حتى يتخلص من الآفة الثانية.

كما أن كلية التربية تستطيع أن تنشئ شعبة للمكتبات المدرسية فى دراستها الأساسية يلتحق بها خريجو قسم الوثائق والمكتبات الراغبون فى العمل بالمكتبات المدرسية، ويتلقون ما تتلقاه كل الشعب الأخرى من الدراسات التربوية والنفسية، ويأخذون فى مكان الطرق الخاصة دراسة فنية خاصة عن المكتبة المدرسية فى المدرسة الحديثة، وإنشاء هذه الشعبة سوف يخلص الدراسة من آفتى التفاوت وعدم التفرغ الحاليين، فالدارسون بالشعبة خريجو قسم الوثائق والمكتبات وحدهم، وستكون دراستهم قبل الارتباط بالوظيفة.

إن الدراسة السابقة لطبيعة المصادر التى اعتمدت عليها المكتبات المدرسية فى الجمهورية العربية المتحدة حتى الآن فى الحصول على الأمناء تؤكد ان خط التطور يسير فى هذا الاتجاه وأن المصدر الرابع على صورة «المعهد العالى لدراسات المكتبات» أوعلى صورة، شعبة المكتبات المدرسية بكلية التربية، أوعلى صورتهما معاً سوف يأتى لامحالة*، ولكن الذى لايمكن التأكد منه الآن هو متى يأتى؟ وأى الصورتين ستأخذ مكانها قبل الأخرى؟ وهل ستوجدان معاً؟ أو تغنى واحدة منهما عن الأخرى. وما هى التفاصيل الدقيقة للصورة التى ستوجد؟ هذه الأسئلة هى محاور الدراسة والبحث واختيار أحسن الحلول فى حدود الإمكانيات المتاحة، وتخطيط المستقبل على أساس نتائج الدراسة والبحث، ووفقا للحل الذى يقع عليه الاختيار.

* نحن الآن فى بداية التسعينيات ومانزال ننتظر ولم نفقد الأمل بعد..! على أننا لا ننسى هذا التعليم فى كلية التربية بجامعة حلوان، الذى أنشئ أواسط الثمانينيات..!

المكتبة المدرسية ودورها فى بناء المواطنين

الدراسة في نظرة واحدة

لحظة حاسمة : التطورات السياسية والاجتماعية والثقافية التى يمر بها الوطن والنقطة التى وصلت إليها الحضارة فى المجتمع العالمى..! كل ذلك يشير إلى حسمية الفترة التى نعيش فيها وإلى ضرورة تقويم المؤسسات التربوية والثقافية التى تبنى للمجتمع أفراده..!

المكتبة وبناء الموطن الصالح : المكتبة واحدة من أهم المؤسسات التى تقوم بدور خطير فى تكوين الأفراد وإعدادهم إعدادا سليما..! والمكتبات الناجحة ضرورة من ضروريات التقدم فى المجتمع الحديث..!

المكتبة المدرسية : المكتبة المدرسية تقوم بمهمتين : تخدم حاضر التلاميذ بمشاركة المدرسة فى تحقيق أهدافها، وتخدم مستقبلهم بغرس المهارات المكتبة التى لابد منها لنجاح المكتبات الأخرى فى تحقيق أهدفها..!

وظائف المكتبة المدرسية : المكتبة المدرسية ليست مجموعة من الكتب، ولكنها مركز يضم المواد التثقيفية والتعليمية ويقوم بتقديم الخدمات المكتبية المتنوعة، بعد تنظيم مجموعة المواد تنظيما لائقا..!

وجود المكتبة المدرسية : لن تؤدى المكتبة المدرسية وظائفها إلا إذا وجدت، والعناصر الرئيسية لوجود المكتبة المدرسية أربعة :

أ ـ المجموعة ب ـ المكان جـ ـ المكتبى د ـ تعاون هيئة التدريس

خدمات المكتبة المدرسية : كل لقاء أو حديث بين المكتبى والتلاميذ يمكن أن يكون خدمة مكتبية وهناك خدمتان أساسيتان :

أ ـ مهارات المكتبة والتدريب عليها.

ب ـ الإرشاد القرائى والممارسات الطيبة للقراءة.

حقل التجارب : إذا أريد لمشروع أن ينجح فلابد من بحثه أولا بحثا هادئا بعيدا عن المبالغة والتورط فى توقع النتائج، ثم البدء بمعاينة المشاكل وحلها على الطبيعة، ولذلك فقد بدأ قسم المكتبات المدرسية باختيار مكتبة مدرسية واتخاذها ميداناً للتجارب التى تهدف إلى الارتقاء بخدمات المكتبة.

لحظة حاسمة :

شعر المسئولون فى محافظة القاهرة أن الفترة التى نعيشها الآن تعد فترة حاسمة فى تطور الوطن، وفى تحديد الألوان التى ستلون مجتمعنا فى المستقبل القريب والبعيد :

١ ـ فالتطور السياسى الذى انطلق منذ عشر سنوات قد مر فى مراحل متعددة وانتقل بنا من المملكة المصرية، إلى جمهورية مصر، ثم إلى الجمهورية العربية المتحدة. والحقيقة أن هذ التطور السياسى لم يبلغ مداه بعد، فمازال قوى الرجعية والاستعمار فى داخل العالم العربى وخارجه تحاول أن توقف عجلة هذا التطور وأن ترجع به إلى الوراء لو استطاعت إلى ذلك سبيلا، ونحن فى داخل الجمهورية العربية المتحدة مانزال نشعر بمسئوليتنا نحو حركة القومية العربية فى كل ركن من أركان العالم العربى، وبمسئوليتنا نحو أصدقائنا من الشعوب الاسيوية والافريقية، ونحو الشعوب التى تعمل للسلام وتنادى بسياسة الحياد الايجابى.

٢ ـ والتطور الاجتماعى والاقتصادى الذى بدأ بقوانين الاصلاح الزراعى الأولى، وبمحاولة التقريب بين الطبقات، ورفع مستوى الدخل بين الأفراد قد سار بدوره فى مراحل متتالية وانتقل بنا من مجتمع إقطاعى انتهازى إلى مجتمع اشتراكى، تعاونى، ديمقراطى. والحقيقة أيضا أن هذا التطور الاقتصادى الاجتماعى لم يبلغ مداه بعد، فمشروع «السدّ العالى» مثلا، ومشروعات التصنيع الكبرى، ومسئوليات «الاتحاد القومى»، وأهداف «المؤتمر الوطنى»، ليست مشروعات أو مسئوليات أو أهدافا موقوتة، ولكنها مشروعات ومسئوليات وأهداف دخلت إلى جسم المتجمع، وأصبحت جزءا من خلاياه، وهى بهذا المعنى تحتاج إلى الرعاية الواعية وإلى اليقظة الدائمة حتى تستمر خلايا حية دائمة النمو والتطور.

٣ ـ أما التطور الثقافى التعليمى فإنه بدأ أيضا بالتغيير الجذرى فى سياسة التعليم، والاهتمام بالقاعدة الأولى وهى التعليم الابتدائى، ومحاولة القضاء على الامية، وتشجيع التعليم الفنى فى المرحلتين الاعدادية والثانوية، والتوسع فى الدراسات العلمية والتطبيقية

بالجامعة والمعاهد العليا. والحقيقة أيضا أن هذا التطور الثقافى لم يبلغ مداه بعد، فخريجو المدارس الابتدائية ومدارس مكافحة الأمية فى حاجة إلى الرعاية الثقافية المستمرة وإلا ارتدوا إلى الأمية ثانية، ومشاكل التعليم فى المدرسة الاعدادية، والثانوية، وفى الجامعة، والمعاهد العليا تظهر من حين لآخر، وتطالب المسئولين بالبحث ومحاولة الوصول إلى حل أو حلول.

شعر المسئولون فى محافظة القاهرة بتلك التطورات التى تجرى فى جسم المجتمع، وشعروا بان هذه التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية تشير إلى مرحلة حاسمة فى تطور المجتمع نفسه، وفى مثل هذه المراحل الحاسمة من حياة المجتمعات ينبغى توجيه الجمهور إلى بناء المواطن الصالح الذى يستطيع أن يفهم التطورات الجديدة فى المجتمع، والذى يستطيع بما يكتسب من خبرات ومهارات ملائمة أن يزيد المجتمع الجديد انتاجا وخصيا.

هذا من ناحية مجتمعنا الخاص الذى نعيش فيه، فإذا اتسعت نظرتنا واتجهت إلى المجتمع الانسانى الذى لامناص لمجتمعنا من الانتساب إليه والتطور معه فإننا نجد صورة أخرى من صور الحسمية والتطور، فالحضارة الانسانية التى عمقت جذورها عبر السنين أخذت ترسل صواريخها وأقمارها عبر الفضاء، والتراث الانسانى من المعرفة والعلم أخذ يمتد ويتشعب ويتغلغل فى كل مظاهر الحياة الانسانية ويعلن أن لابقاء فى هذا العالم الجديد إلا لمن يستطيع أن يساير هذا التقدم العلمى السريع الشامل. ولعله من دلائل هذه الحسمية والتطور التى تسيطر على حياة المجتمع الانسانى فى وقتنا الحاضر أن دولة متقدمة مثل «أمريكا» قد أفزعتها الانتصارات العلمية الروسية فبدأت تراجع برامج مؤسساتها التربوية والتثقيفية وخصوصا المدراس لترى مدى صلاحيتها لامداد «أمريكا» بالمواطن الذى يستطيع أن يساير ركب الحضارة والتقدم، وأن يؤدى دوره فى المجتمع الانسانى الجديد. وإذا كان ذلك صحيحا فى دولة مثل «أمريكا» فما اشد حاجتنا نحن إلى تقويم مؤسساتنا

التربوية والتثقيفية وهى لاتزال فى طفولتها الأولى وما اشد حاجتنا إلى ازالة العقبات من طريقها حتى تستطيع أن تلعب دورها فى بناء المواطن الصالح لمجتمعنا الجديد وهو جزء لايتجزأ من المجتمع الانسانى العام.

المكتبة وبناء المواطن الصالح :

وهكذا نستطيع أن نفهم الحكمة البالغة وراء الدعوة إلى عقد هذه الحلقة لتبحث دور المكتبة فى بناء المواطن الصالح لمجتمعنا الجديد. وذلك أن المكتبة واحدة من المؤسسات التربوية التثقيفية التى تستطيع أن تقوم بدور فعال فى امداد المجتمع بأفراد قادرين على تفهمه والاسهام فى تقدمه، والمكتبة هنا لاتعنى المكان الذى تجمع فيه الكتب ولكنها تعنى المركز الذى تقدم فيه ألوان متعددة من الخدمات المكتبية وكل خدمة مكتبية تؤدى غرضا معينا. ولسنا نجد شعبا من الشعوب أو مجتمعا من المجتمعات استطاع أن ينجح فى القضاء على مشاكله وأن ينهض بأفراده دون أن يكون للخدمات المكتبية فى هذا النجاح والنهوض النصيب الأوفى. والمكتبة بهذا المعنى أى بمعنى الخدمة المكتبية هى الظاهرة التى تميز النهضات المكتبية فى أمريكا وروسيا وفى معظم دول أوروبا. والمكتبات فى هذه الشعوب والدول قد لعبت دورا كبيرا فى حياة المجتمع والذين يدرسون تاريخ التطور فى تلك المجتمعات يؤكدون أن المكتبة كانت مرآة تعكس عليها حاجات المجتمع، ثم يحاول القائمون على أمر المكتبات أن يواجهوا هذه الحاجات بما يناسبها من الخدمات المكتبية. ولقد اقتنع علماء الاجتماع ورجال الخدمة المكتبية بالصلة الوثيقة وبالدور الكبير الذى يمكن أن تلعبه المكتبة فى تكوين المجتمع وفى تقدمه، وهذا هو السبب فى أن الدراسات المكتبية الحديثة تبدأ أول ما تبدأ بدراسة المجتمع الذى سوف تخدمه المكتبة، وبالتعرف على حاجاته وكشف العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية التى تجرى بداخله، كل ذلك من أجل تقديم خدمة مكتبية ملائمة لتلك الحاجات ومتمشية مع هذه العوامل. والمكتبات بكل أنواعها تستوى فى هذه الحقيقة ولكل مكتبة مجتمعها المباشر، ثم

سلسلة أخرى من المجتمعات غير المباشرة التى يرتبط بها المجتمع المباشر. فالمجتمع المباشر للمكتبة الجامعية هو الجامعة بمن فيها من طلاب وأساتذة ومشرفين، والمجتمع المباشر للمكتبة المدرسية هو المدرسة بمن فيها من تلاميذ ومدرسين واداريين. والمجتمع المباشر للمكتبة المتخصصة هو المؤسسة التى تتبعها المكتبة بمن فيها من فنيين وموظفين، والمجتمع المباشر للمكتبة العامة هو البيئة المحلية للمكتبة بمن فيها من أطفال وشباب ورجال ونساء. أما سلسلة المجتمعات غير المباشرة لكل هذه المكتبات فإنها تبدأ بالمنطقة التى تقع فيها المكتبة ثم المدينة ثم تصل إلى الوطن بمعناه الخاص وقد تنتهى إلى المجتمع الانسانى كله. ولكل نوع من هذه المكتبات دوره الرئيسى فى خدمة مجتمعه المباشر ثم دوره الاضافى فى خدمة المجتمعات غير المباشرة.

المكتبة المدرسية :

المكتبة المدرسية كما نرى ليست إلا نوعا من أنواع المكتبات التى يحتاج إليها المجتمع النامى المتطور ولقد أصبح الدور الذى تلعبه الخدمة المكتبية فى المدرسة جزءا ضروريا فى كل عملية تربوية ناجحة. وفى كتاب صدر أخيرا عن تقويم برامج الخدمة المكتبية بالمدرسة قال أحد الخبراء : مهما تكن الفلسفة التى تسيطر على تربية الشباب فإنها عاجلا أو آجلا لابد أن تأخذ فى اعتبارها مسألة الخدمة المكتبية وكفايتها بالمدرسة. وإذا كان لابد من تحديد القيمة النسبية للمكتبة المدرسية بالنسبة للمكتبات الأخرى فلا مفر من القول بأنها أهم المكتبات جميعا وأجدرها بالعناية، فتلاميذ اليوم هم الأصل الذى سوف يتشكل فى المستقبل باشكال مختلفة، فمنهم سوف يكون طلاب الجامعة، ومنهم سوف نرى التجار، والعمال، والموظفين، والمدرسين، والاطباء، والمهندسين.. الخ . والمكتبة المدرسية من هذه الناحية تحمل أكبر المسئوليات والحقيقة أن العمل الذى تقوم به المكتبة المدرسية فى هذا السبيل سوف يحدد مدى نجاح أو فشل المكتبات الأخرى. فلو نجحت المكتبة المدرسية فى تأدية رسالتها فسوف يصبح من السهل أن تنجح مكتبة الجامعة، والمكتبة العامة،

وسائر المكتبات المتخصصة، وإذا فشلت المكتبة المدرسية فسوف تجد كل المكتبات الاخرى صعوبات متعددة فى تحقيق أهدافها. أضف إلى هذا أن المكتبة المدرسية هى المكان الطبيعى الذى يمكن فيه تكوين المهارات المكتبية والعادات القرائية الضرورية لكل مواطن صالح، وإذا لم تتكون تلك المهارات وهذه العادات فى تلك الفترة من حياة المواطن فمن المشكوك فيه أن الفرد سوف يكتسبها بعد أن فات أوانها، والمكتبة المدرسية فى هذه الناحية تمتاز عن مكتبات الأطفال التى تتبع المكتبات العامة، لأنها بحكم وجودها فى المدرسة أقدر على غرس المهارات المكتبية والعادات القرائية السليمة كجزء من البرنامج التربوى العام للمدرسة، والمكتبة المدرسية أقرب إلى التلميذ وأسهل وصولا، فهو يذهب إلى المدرسة لمدة ثمانية أشهر كل سنة على الأقل والمكتبة مفتوحة طوال هذه المدة والوصول إليها لايكلفه أكثر من خطوات بينما لاتتوفر مثل هذه التسهيلات فى المكتبات الاخرى بالنسبة للتلاميذ. والحقيقة أننا لسنا فى مجال المفاضلة بين أنواع المكتبات وبيان أهمية كل نوع، فالمجتمع يحتاج إلى هذه الأنواع جميعا، ولكننا نريد أن نبين الأهمية النسبية للمكتبات المدرسية، وأن نبين وظائفها بالنسبة إلى قطاع معين من المجتمع وهم التلاميذ فى المدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية.

وظائف المكتبة المدرسية :

سوف يتبين لنا مدى الدور الذى يمكن أن تلعبه مكتبة المدرسة فى تكوين المواطن الصالح وفى تطور المجتمع إذا عرفنا الصورة الصحيحة للمكتبة المدرسية، وإذا تصورنا الوظائف التى تقوم بها. والمكتبة المدرسية ينبغى أن تكون أكثر من مجرد مجموعة من الكتب لان المكتبة المدرسية فى معناها الصحيح عبارة عن «مجموعة من المواد التعليمية والتثقيفية المختلفة - مواد قرائية وسمعية وبصرية - اختيرت ونظمت تنظيما فنيا خاصا بحيث يمكن تقديم الخدمات المكتبية المتعددة إلى التلاميذ وإلى اعضاء هيئة التدريس فى الوقت المناسب بصورة كافية، وإذا كانت المدرسة تعلم التلاميذ كيف يقرءون فإن المكتبة المدرسية تعلم التلاميذ كيف يحبون القراءة، ويستخدمونها فى كل حاجاتهم التربوية،

والشخصية والعلمية. ومن الضرورى أن تحدد وظائف المكتبة المدرسية تحديدا كافيا وان تكتب بها وثيقة تصبح دستورا يقوم على احترامه وتنفيذه كل المهتمين بشئون التربية والتعليم. ولست أرى بأسا ان اقتبس لمجرد الاسترشاد تلك الوثيقة التى كتبها رجال التربية والخدمة المكتبية فى أمريكا وحددوا فيها وظائف المكتبة المدرسية كما يلى :

١ ـ أن نشارك مشاركة فعالة مع المدرسة فى جهودها لمواجهة حاجات التلاميذ والمدرسين وأولياء الأمور وأهل البيئة.

٢ ـ أن تمد التلاميذ بأليق وبأهم المواد، والخدمات المكتبية التى تساعد التلاميذ فى نموهم كأفراد ذوى شخصيات متميزة.

٣ ـ أن تثير اهتمام التلاميذ وأن ترشدهم فى كل مراحلهم القرائية حتى يستطيعوا أن يشعروا بلذة الاقتناع، وبالمتعة المتجددة فى القراءة، وحتى يستطيعوا أن ينموا مقدراتهم على التذوق وعلى التقويم الناقد.

٤ ـ أن تقدم الفرص للتلاميذ وللطلاب عن طريق خبراتهم فى المكتبة لكى ينموا شعورهم بالمسئولية الاجتماعية، وبأهمية التعاون مع الآخرين والمساهمة فى الخدمات العامة.

٥ ـ أن تساعد التلاميذ على أن يستخدموا فى مهارة ودراية المواد المطبوعة وغيرها من مصادر المعلومات.

٦ ـ أن تقدم التلاميذ إلى المكتبات الموجودة فى البيئة وأن تتعاون مع تلك المكتبات فى السعى نحو استمرار النمو الثقافى والتربوى بعد مغادرتهم المدارس.

٧ ـ أن تعمل مع المدرسين فى اختيار واستعمال كل المواد المكتبية اللازمة لخدمة المنهج.

٨ ـ أن تشترك مع المدرسين ومع ادارة المدرسة فى تقديم المواد واعداد البرامج التى

تساعد المدرسين وتعينهم فى واجبهم التثقيفى.

٩ ـ أن تتعاون مع المكتبيين الآخرين ومع القيادات المحلية فى البيئة على إعداد ورعاية برنامج مكتبى شامل يهدف إلى تغطية حاجات البيئة.

وانى إذ أقدم تلك الوظائف السابقة لمجرد الاسترشاد فإنى أدرك ان لبيئتنا ولمجتمعنا من الظروف الخاصة ماقد يدعو إلى إضافة وظائف جديدة أو إلى زيادة الاهتمام بوظيفة أو بأكثر من تلك الوظائف السابقة، ولكنها فى مجموعها تعطى صورة إجمالية للمسئوليات المتعددة التى ينبغى للمكتبة المدرسية فى معناها السليم ان تتحملها فى أثناء تأديتها لدورها.

وجود المكتبة المدرسية :

المكتبة المدرسية التى يراد لها أن تؤدى الوظائف السابقة لابد أن توجد أولا، والوجود هو الخطوة الأولى قبل تأدية الوظيفة، وكلما كانت عناصر الوجود سليمة متكاملة أمكن للمكتبة المدرسية أن تؤدى وظائفها على صورة طيبة، ومن هنا نفهم أن وجود العناصر ليس غاية فى ذاته ولكنه الشرط الضرورى للحصول على نتائج طيبة حين تباشر المكتبة نشاطها.

أ ـ **المجموعة** : أول عناصر وجود المكتبة هو مجموعة المواد التى تحويها المكتبة، والمكتبة المدرسية الحديثة لم تعد مجموعة من الكتب فقط كما كان الحال فى الماضى ولكنها تجمع إلى الكتب النشرات والمجلات، والجرائد والصور، والشرائح، والمسجلات الصوتية سواء اكانت فى الموسيقى أم فى الآدب. هذه المجموعة يجب ان تكون متوازنة تجمع بين القديم والحديث وتجمع بين مواد الترويح ومصادر المعلومات، وتغطى كل موضوعات المعرفة كل موضوع حسب اهميته فى الصورة الكاملة للمعارف الانسانية، ولما يحتاج إليه النشء. هذا ولقد أثبتت الدراسات التربوية أن حب الاطلاع والرغبة فى المعرفة عند الناشئة لايقفان عند مسألة الحصول على الحقائق المجردة، إن الناشئ يحتاج

أن يعرف كيف يحقق ذاته فى هذا العالم بأكثر من طريق واحد : إنه يحتاج إلى تنمية الذوق، والتقدير، وروح الفكاهة، والفهم والمرونة حاجاته إلى معرفة ماذا ؟ ولماذا؟ وكيف؟ كل هذا يمكن تنميته بالقراءة الواسعة وبالسماع وبالمشاهدة لما تحويه المكتبة من مواد فيها المعرفة، وفيها الترويح، وفيها حل المشاكل، وفيها تفتيح الآفاق الجديدة، وفيها جلاء الغامض من جوانب الحياة. هذا، والحصول على مجموعة للمكتبة المدرسية تتوافر فيها الشروط السابقة ليس بالامر السهل، والدول التى سبقتنا فى الاهتمام بالمكتبات المدرسية قد بذلت جهودا كبيرة فى تذليل الصعوبات الفنية والمادية حتى تستطيع أن تضمن لمكتبة المدرسة الحصول على المجموعة المثالية، وفى هذه الجهود يشترك رجال التربية ورجال الخدمة المكتبية، والقادة الاجتماعيون والناشرون، والمؤلفون. وليس هنا مجال لتفصيل كل الوسائل التى يستطيعون بها التأكد من صلاحية المجموعة المكتبية لتأدية وظائف المكتبة، ويكفى أن أشير إجمالا إلى أربعة نواح، وهى : (١) القوائم الاساسية، (٢) نسبة التوزيع بين موضوعات المعرفة، (٣) القياس الكمى للمجموعة، (٤) مقدار النفقات التى تنفق على تأسيس المجموعة وعلى التجديد السنوى لها. والحقيقة أننا لسنا فى حاجة إلى معرفة هذه النواحى الاربعة بالتفصيل ولكن كل ما نحتاج إليه هو معرفة الاسس الاجتماعية والتربوية والفنية التى قادتهم فى الوصول إلى حلول معقولة لمشكلة تأسيس وتجديد المجموعة المثالية للمكتبة ونحن من جانبنا فى حاجة إلى تكوين قوائمنا الاساسية والوصول إلى نسبة توزيع لموضوعات المعرفة تتلاءم مع مقوماتنا الخاصة، وإلى قياس كمى ينبع من حاجاتنا، وإلى تقدير للنفقات يأخذ فى اعتباره وضعنا الاقتصادى الخاص. ومن الممكن أن تتفاوت البلاد العربية فى هذه الجوانب كل حسب الظروف المحلية التى تحيط به، ولاسيما فى الجانبين الثالث والرابع.

ب - **المكان** : الحجرة أو الحجرات التى تحفظ فيها المجموعة والتى تؤدى فيها أكثر الخدمات المكتبية ليست من الاهمية بحيث تساوى المجموعة نفسها ولكن المكان غير الملائم قد يعوق أكثر برامج الخدمة فرصة فى النجاح، ومادام الغرض من الخدمة المكتبية هو اجتذاب التلاميذ واثارة اهتمامهم بالقراءة فلابد أن تكون المكتبة أجمل الأماكن

فى المدرسة وأكثرها اجتذابا للتلميذ حين يجد نفسه حرا فى اختيار النشاط الذى يريد أن يزاوله. وهى على الاقل ينبغى أن تتسع لأن توضع فيها المجموعة وضعا يمكن من استخدامها فى سهولة ويسر، كما ينبغى أن تتسع بحيث يجد فيها التلاميذ مكانا مناسبا للقراءة، ولابأس ان نشير إلى خبرات الدول التى سبقتنا فى هذا السبيل. فهم فى أى مبنى مدرسى يهتمون اهتماما كبيرا بموقع المكتبة فى هذا المبنى وبمقدار السعة اللازمة مبنية على أساس عدد التلاميذ فى المدرسة، وبقدرة التصميم البنائى على مساعدة المكتبة فى تحقيق وظائفها وأداء رسالتها، ومع أن المهندس المعمارى هو الذى يقوم فى النهاية بتنفيذ التصميم الذى وقع عليه الاختيار ولكن هذا التصميم يتم إعداده بالتعاون مع خبير فى فن المكتبات، وهذا الخبير يشرح أنواع النشاط المكتبى والخدمة المكتبية التى تؤديها المكتبة والعنصر البنائى فى كل نشاط والمهندس من جانبه يعرض عليه التصميمات المختلفة التى يمكن أن تؤدى حاجات هذا النشاط.. هذا فى الخارج، وفى بعض البلاد العربية توجد مؤسسة خاصة بأبنية التعليم، فهذه المؤسسة تحتاج إلى خبرة الفنيين فى الخدمات المكتبية ليشيروا عليها بما يحسن اتباعه عند تصميم أى مبنى مدرسى جديد حتى تستطيع المكتبة أن تأخذ المكان والتصميم اللائق داخل هذا المبنى.

جـ - **المكتبى** : أمين المكتبة هو أهم العناصر التى تحقق وجود المكتبة لان وظائف المكتبة وأنواع الخدمات المكتبية ليست إلا ألوان النشاط التى سوف يمارسها الأمين، ولهذا السبب فان إعداد مثل هذا الأمين يعد عملا فنيا فى غاية الاهمية ونستطيع أن نفهم المهارات والكفاءات التى يجب توافرها فى الأمين إذا أدركنا طبيعة العمل الذى يقوم به :

«ان الأمين يؤدى عملا فنيا فى مؤسسة تربوية تعليمية» وهو لهذا السبب يحتاج إلى نوعين من الإعداد الفنى المهنى، فهو يحتاج إلى الاعداد الفنى فى علوم المكتبات وإلى التأهيل والمهنى فى التربية وعلم النفس، وأحب أن اعيد تعريف المكتبة المدرسية مرة ثانية حتى يتبين لماذا نحتاج إلى هذين اللونين من الاعداد. المكتبة المدرسية «مجموعة من المواد التعليمية والتثقيفية المختلفة - مواد قرائية وسمعية وبصرية - أختيرت ونظمت

تنظيما فنيا خاصا بحيث يمكن تقديم الخدمات المكتبية المتعددة إلى التلاميذ وإلى أعضاء هيئة التدريس في الوقت المناسب في صورة كافية». هناك عنصران هامان في هذا التعريف وهما : (١) مجموعة اختيرت ونظمت تنظيما فنيا خاصا (٢) تقديم الخدمات المكتبية المتعددة إلى التلاميذ وإلى أعضاء هيئة التدريس. والحقيقة أنه لايمكن الاستغناء بأحد هذين العنصرين عن الاخر فليس من الممكن تقديم خدمة مكتبية سليمة بدون تنظيم فنى لائق، والتنظيم الفنى اللائق لن يؤدى بذاته إلى خدمة مكتبية سليمة، والمكتبى بالمعنى السليم في المدرسة هو من يستطيع أن يؤدى العملين وهو الذى يؤمن إيمانا صادقا بأنه لاغنى لأحد الأمرين عن الآخر. والدول التى لها تجاربها الطويلة فى هذا الميدان تؤمن بهذه الحقيقة. فهو يحتاج أولا إلى الاعداد الفنى فى علوم المكتبات لأنه لابد ان ينظم مكتبته تنظيما فنيا لائقا والا فإنه لن يستطيع تأدية خدمة مكتبية بالمعنى السليم.. وهو يحتاج ثانيا إلى الاعداد المهنى فى التربية وعلم النفس لأنه سوف يقوم بتقديم خدماته المكتبية إلى التلاميذ وهو سوف يتعامل مع المدرسين فلابد أ يكون ملما بالمبادئ والطرق الاساسية فى التربية وأن يكون على خبرة بالمناهج وطبيعة تكوينها، وان يكون عارفا بطبيعة عملية القراءة ومستوياتها ومقاييسها والدول التى لها تجاربها الطويلة فى هذا الميدان تؤمن بهذه الحقيقة، وتتطلب فى أمين المكتبة هذين اللونين من الاعداد الفنى المهنى.

هذا، وقد عرفنا سابقا أن لأمين المكتبة وظيفتين رئيسيتين (١) التنظيم (٢) الخدمة وسوف نتناول الخدمة فى القسم الاخير من هذا المقال، أما الآن فإننا نختتم الكلام عن «المكتبى» بتناول دوره فى التنظيم الفنى الذى يعتمد أساسا على مقدار مايعرفه من علوم المكتبات. ولما كان الاهتمام بعلوم المكتبات أمرا جديدا فى محيطنا الثقافى فان تحقيق التنظيم الفنى اللائق فى المكتبات العربية بصفة عامة مايزال فى دور النشوء والتكوين ويحتاج إلى كثير من الجهود المركزية للأخذ بيده ولتمكين أمين المكتبة من أداء مهمته، ويكفى أن اشير فى إجمال إلى بعض الامثلة القليلة (١) انشاء وكتابة قواعد للترتيب الهجائى داخل الفهارس (٢) تكوين قائمة برؤس موضوعات فى المواد المختلفة تكون

اساسا لانشاء واستخدام الفهارس الموضوعية (٣) اعادة التفكير ووزن الأمر من جديد فيما يختص بانشاء خدمة مركزية للفهرسة والتصنيف. ولابد أن أشير هنا إلى حقيقة هامة وهى أن قسم المكتبات المدرسية بالوزارة قد أدى عملاً كبيرا فى ناحية التنظيم الفنى للمكتبات، ولاسيما إذا عرفنا ان عمره لايزيد على ستة أعوام وليس من العدل أن نقيس القسم بالمستويات التى نعرفها فى الخارج والتى قد بدأت منذ مائة سنة تقريبا فى بلد كأمريكا مثلا، ولكن هذا التقدير للمجهود الذى قام به قسم المكتبات لايمنع من الاعتراف بأنه مايزال الكثير الذى ينبغى عمله فى ميدان التنظيم الفنى وفى ميدان الخدمة أيضا .

د ـ **تعاون المدرسة** : لعل هذا العنصر الرابع لايمكن تحديده ولمسه كما استطعنا تحديد ولمس العناصر الثلاثة الأولى، ولكنه مع ذلك يعد فى غاية الاهمية. والمدرسة هنا يقصد بها اعضاء هيئة التدريس والادارة وعلى رأسها ناظر المدرسة، أما التعاون فاساسه الفهم لطبيعة المكتبة والاقتناع الواعى بوظيفتها فى التربية الحديثة وهذا الاقتناع الواعى يعنى اكثر من مجرد الموافقة اللفظية على اهمية المكتبة دون أثر لذلك فى السلوك. إنه يعنى أن الناظر والمدرسين يدركون أنواع الخدمات المكتبية التى يمكن أن تقدمها المكتبة، ويعنى أنهم يدركون الصعوبات التى قد تقف فى سبيل هذه الخدمات، ويعنى أنهم فى سلوكهم يذللون هذه الصعوبات ويشجعون الأمين على كل خطوة يتخذها فى هذا السبيل.. وفى أحد البحوث التى قدمت أخيرا لنيل درجة الدكتوراه بعنوان «دور المدرس فى الخدمة المكتبية» أثبت الباحث أنه مالم يكن للمدرس حظ معقول من المهارات المكتبية ومقدار لائق من العادات القرائية الطيبة فإن حظ التلاميذ من خدمات المكتبة المدرسية لن يكون كاملا، ومن شواهد الاهتمام باقتناع المدرسين اقتناعا واعيا باهمية المكتبة المدرسية ووظائفها أن الدول المتقدمة فى هذا الميدان، تجعل تربية المكتبة جزءا من الاعداد المهنى للمدرسين ولقد قال أحد خبراء المهنة حديثا : «إن استعمال الطلاب الواسع، المتنوع للكتب ولغيرها من المواد ينشأ نتيجة لما يقوم به المدرس من تدريس يفتح أذهان التلاميذ ويجتذب نفوسهم ويذهب بهم وراء الحدود الضيقة للكتاب المدرسى، ومثل هذا التدريس انما يعتمد على المدرس الذى يعرف الكتب وغيرها من المواد المكتبية التى تتفق ومستوى الطلاب

الذين يعمل معهم. وعنده المهارات الاساسية لاستخدام الكتب، والحقيقة أننا هنا فى أشد الحاجة إلى هذا النوع من المدرسين والا فستبقى المكتبة المدرسية غير قادرة على تأدية رسالتها الكاملة. وما أجدر كلية التربية أن تفكر جديا فى هذه المسألة وأن تبدأ فى إضافة هذه المادة إلى برنامج تأهيل المدرسين، ولا مانع من جعلها اختيارية فى أول الأمر.

خدمات المكتبة المدرسية :

تعتمد جميع الخدمات التى يظفر بها التلاميذ والطلاب فى المكتبة المدرسية، على ألوان النشاط التى يبدعها ويوجهها أمين المكتبة نحو أولئك التلاميذ وهؤلاء الطلاب. وهو يستخدم فى ذلك مجموعة المقتنيات التى تم بناؤها ويجرى تجديدها دوريا، حسب الأسس والمعايير من حيث التنوع والتوازن والملاءمة والجدّة. كما أنه يتعاون فى ذلك أيضا مع زملائه المدرسين، الذين يتولون داخل فصولهم وفى موضوعاتهم أحد الجانبين فى التوأم التربوى، الذى يتكامل مع المكتبة المدرسية باعتبارها الجانب الآخر فى هذا التوأم نفسه. ذلك أن أمين المكتبة الكفء الناجح هو قبل أى شئ آخر العامل الأول، فى تحويل المكتبة المدرسية بموقعها ومقتنياتها وتنظيماتها، إلى خلية حية تزخر بنماذج غير متناهية من التفاعل الإيجابى، بين التلاميذ والطلاب فى مدرسته والمقتنيات فى مكتبته. كما أن المقتنيات هى الأُخرى عنصر لاغنى عنه فى إنشاء هذا التفاعل وفى تلوين ثمرته، حيث تؤخذ فى الاعتبار الاحتياجات داخل المنهج وخارجه، واحتياجات القارئ السريع والبطئ والموهوب والمتخلف، وفيها التراثى العريق المحبوب إلى جانب العصرى الطريف الجذاب، وفيها كتب الحقائق العلمية ومؤلفات الأدب الإبداعى... بل فيها أنواع المراجع للمفاهيم والمفردات والأشخاص والأماكن والهيئات والمؤلفات، التى تشبع نهم التلاميذ المغرمين بالبحث والتقصى، وتكسبهم فى الوقت نفسه مهارات التعامل معها بنجاح. أما المدرسون فقد ثبت فى أحد البحوث الحديثة، أنهم هم اليد الأُخرى إذا كانت المكتبة المدرسية بأمينها ومقتنياتها هى اليد الأولى، وبهاتين اليدين معا يجتنى التلاميذ والطلاب أقصى ما يرجى لهم من خدمات المكتبة المدرسية.

وبرغم أن ألوان النشاط التى يبدعها الأمين، مستخدما المقتنيات بالمكتبة ومتعاونا مع هيئة التدريس بالمدرسة، هى بطبيعتها متنوعة فى أشكالها ومتجددة فى الماهية الذاتية لكل منها، فمن الممكن بل الضرورى توجيهها لتحقيق الخدمات الأساسية، وهى : مهارات المكتبة والتدريب عليها؛ الإرشاد القرائى والممارسات الطيبة للقراءة .

أ - مهارات المكتبة والتدريب عليها : تهدف هذه الخدمة بكل ما يمكن أن تتضمنه من ألوان النشاط، إلى اكتساب التلاميذ والطلاب مجموعة متكاملة من المهارات التى يتمكنون بها، من حسن الاستخدام للمكتبات بما تقتنيه من مواد القراءة والبحث. وتتطلب هذه الخدمة وضع «برنامج» شامل لجميع المهارات المطلوبة، ومن الطبيعى أن يكون هذا البرنامج متدرجا ومستمرا حتى يمكن استيعاب محتوياته على امتداد سنوات الدراسة بالمدرسة، كما يكون بعضه متكاملاً مع المنهج من السنة الأولى حتى الأخيرة. وإذا كانت المقدرة على الاستخدام الناجح لمواد المكتبة هى مهارات تنمو تدريجيا، فمن الضرورى أن تتابع محتويات البرنامج وتتكامل من صف إلى صف، على ثلاث مستويات خلال حياة التلاميذ والطلاب بالمدرسة. فى المستوى الأول تدخل مهارات : التقدم إلى المكتبة؛ اهتمامات القراءة؛ الاستماع؛ رعاية الكتب والمحافظة عليها؛ إجراءات الاستعارة؛ التنقل بين مواد القراءة؛ العثور على المادة المطلوبة لموضوع معين؛ المشاركات فى: حفظ النظام بقاعة القراءة، حفظ الكتب مرتبة؛ إجراءات الاستعارة. وفى المستوى الثانى تدخل مهارات أخرى مثل : تجهيز ملفات هجائية؛ استعمال الملفات الهجائية؛ استخدام القواميس السهلة؛ اختيار المجلد الصحيح من دائرة معارف؛ قراءة المجلات؛ استخدام القواميس المختصرة؛ استخدام دوائر معارف الأطفال والناشئين؛ فهرس البطاقات. وفى المستوى الثالث تدخل المهارات الأعلى ومنها : استخدام ملفات المعلومات؛ تجهيز قائمة ببليوجرافية؛ كتابة الملخصات؛ التعامل مع المواد الجغرافية من الخرائط والأطالس والكرات المجسمة؛ استخدام القواميس الكبيرة؛ استخدام التقاويم والكتب السنوية وغيرها من أنواع المراجع؛ تقويم المواد.

ب - الإرشاد القرائى والممارسات الطيبة للقراءة : تهدف خدمة الإرشاد القرائى إلى تنمية الاهتمامات المتنوعة فى موضوعات القراءة، وإلى اكتساب المهارات الكافية فى الاختيار والاستعمال والتقويم لمواد القراءة، وإلى غرس العادات الطيبة باللجوء إلى القراءة للعلم والمعرفة وللسرور والمتعة. وتختلف المستويات وتتفاوت فى تلك الجوانب القرائية باختلاف الفروق وتفاوتها بين التلاميذ والطلاب فى المدرسة الواحدة بل فى الفصل نفسه. وإذا كان من الضرورى أن نأخذ بمبدأ «التعلم بالعمل» فينبغى أن نعطى التلاميذ منذ البداية الفرص كاملة، للاختبار ثم الاختيار من خلال المقارنة حتى يكتسبوا العادات القرائية الطيبة. وقيمة القراءة عند التلميذ ترتبط بمقدرته على أخذ المعنى من الصفحة المكتوبة وعلى ربط ذلك المعنى بذاته هو. ومن هنا فإن من الوظائف الحيوية للإرشاد القرائى مساعدة الطفل على تفسير مايقرأ وعلى الاستجابة له، ومن حق التلاميذ والطلاب أن نمنحهم التشجيع والإرشاد حتى يعبروا عن استجاباتهم لمواد القراءة، كما نمنحهم الحرية لاختيار المعانى التى يعبرون عنها.

ويمكن تلخيص طرق الإرشاد القرائى إجمالا فى فئتين : طرق يشارك فيها الكبار الكتب مع القراء الصغار، وطرق يشارك فيها الصغار الكتب بعضهم بعضاً، ونجاح أى من تلك الطرق يتفاوت بين التلاميذ، فبعضهم يستجيب بسهولة أكثر لطريقة معينة على العكس من تلاميذ آخرين. فمن الفئة الأولى : إلقاء القصص؛ القراءة الجهرية؛ الحديث عن الكتب؛ المعارض؛ الخ ولكل واحدة من تلك الطرق سحرها وتأثيرها. فى إلقاء القصة قناة اتصال مباشرة بين القارئ ومستمعيه من التلاميذ، وفى القراءة الجهرية حفظ لسلامة اللغة وإتقانها، وفى الحديث عن الكتب ربط لمجموعة منها بروابط تغرى بالمتابعة، والمعارض وسائل صامتة ولكنها قوية فى إثارة الاهتمام. أما الفئة الثانية فمنها : ألعاب الكتب؛ التمثيل؛ المناقشات؛ الحديث عن الكتب؛ إلقاء القصص؛ التعليقات؛ الخ. ولهذه الفئة قيمة خاصة برغم الشبه الكبير أو القليل مع الفئة الأولى، باعتبار أن كثيراً من التلاميذ والطلاب قد يستجيبون لأقرانهم أكثر من استجابتهم للكبار.

حقل التجارب :

فى الصفحات السابقة المرتبطة بالمكتبة المدرسية ووظائفها ثم بالأركان البنائية لوجودها وخدماتها، كان صاحب الدراسة هنا يستند إلى رصيد فكرى غنى، يمتد أكثر من نصف قرن حول المكتبة المدرسية منذ نهضتها الحديثة فى بداية القرن العشرين. ولكن ذلك الرصيد فى أصله وفى مصادره يرتبط بهذه المؤسسة التربوية الحيوية فى بيئة معينة، هى المجتمع الأمريكى بخصائصه وسماته الحضارية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ومن الطبيعى أن يكون لتلك الخصائص وهذه السمات انعكاساتهما مهما تكن ضئيلة فى ذلك الرصيد، بصرف النظر عن أهميته البالغة من الناحية النظرية العامة. هذا فى الوقت الذى لا أملك فيه بين يدى الآن فى مجتمعنا مايوازى ذلك الرصيد، بالنسبة لما ينبغى أن أضعه فى ذهنى ميدانيا وأنا أكتب عن مكتباتنا المدرسية، وهى التى بدأت نهضتها الحديثة بمصر منتصف العقد الماضى (١٩٥٥).

ذلك أن مثل هذا الرصيد غير موجود حتى هذه اللحظة بالصورة العلمية المرجوة*، رغم أننى رأيت منذ شهرين أو ثلاثة فور عودتى من البعثة، ما يمكن أن يعتبر الخطوة الأولى التمهيدية فى طريق طويل شاق. فهناك استمارة استبيانية مسحية مكونة من بضع صفحات بشأن المكتبات المدرسية، أرسلت إلى جميع المناطق التعليمية لتسجيل مجموعة غير قليلة من البيانات عن كل مكتبة. وكمْ كنت أتمنى أن تكون تلك الخطوة الأُولى قد تمت منذ عام أو عامين، بحيث يكون عائد ذلك المسح بين يدى وأنا أكتب هذه الدراسة، فى صيغته العلمية كتحليلات ونتائج أو حتى فى شكله الأصلى كبيانات أولية. لو كان ذلك كذلك لكانت الدراسة الحالية ربطا حياً، بين مايلائم من النظرى العام الذى عرفته قبلا وهو كثير نسبياً، والميدانى الفريد لنا باعتباره حجر الزاوية فى مثل هذه الدراسة . فأدب المكتبات المدرسية العام أدب غنى واسع يتناول كل عناصرها وطرق خدماتها ومشاكلها،

* تأخر ذلك حتى السبعينات حينما أجيزت أول رسالة (ماجستير) لقسم المكتبات والوثائق فى جامعة القاهرة، بعنوان (المكتبة فى المدرسة المصرية : دراسة تطبيقية على محافظتى القاهرة والمنوفية). لصاحبها حسنى عبدالرحمن الشيمى.

ولكن هذا الرصيد النظرى الضخم من أدب المكتبات المدرسية قد بنى على دراسات ميدانية تمت فى الخارج، وكل ما يمكن ان نفيده من هذا الأدب هو الاسترشاد بالمبادئ الاساسية التى نسج حولها هذا الأدب، ولكن هذا لايغنينا عن النزول إلى الميدان عندنا، وأن نبدأ فى التعرف المباشر على المشاكل، وفى استكمال العناصر التى تحقق وجود المكتبة المدرسية، وفى اكتشاف الطرق المختلفة التى يمكن ان تسير فيها خدمات المكتبة بالمدرسة.

وقد يكون من الممكن القيام بدراسة مسحية عامة تجمع فيها المعلومات بواسطة استبيانات ومقابلات واستمارات مصممة تصميما فنيا معينا، ثم تجمع هذه البيانات وتحلل، ويتوصل الباحثون إلى كشف العناصر الاساسية للمشاكل واستنباط الطرق الممكنة لحلها. هذا النوع من الدراسة الميدانية له اهميته وقيمته، ولكنه ليس كل شئ ، لان مثل هذه الدراسة التى تجمع عددا كبيرا من الحالات قد تغفل كثيرا من النواحى الهامة فى تقدي المشكلة والتعرف على جوانبها، لهذا السبب فإنه يحسن تكميلها بدراسة شاملة لحالة ا، حالات فردية، والمكتبة المدرسية التى تختار للدراسة يمكن اتخاذها أيضا كحقل للتجارب تنفذ فيه التجارب الأولى لاستكمال النواحى الفنية فى تنظيم المكتبة.

هذا وقد بدأ قسم المكتبات المدرسية بوزارة التربية من جانبه باتخاذ الخطوات لاختيار مكتبة مدرسية توضع فيها مشروعات القسم وتوصياته موضع التجربة حتى يمكن كشف الصعوبات التى تصادفها فى مرحلة التنفيذ وتذليل تلك الصعوبات. وهذا العمل من جانب القسم ليس الا خطوة سليمة نحو الدراسة الهادفة التى تؤمن بالميدان واهميتة فى البحث السليم.

المدرس وتربية المكتبة فى إعداده ومسئوليته

تمهيد

تطور الدور الذى يقوم به المدرس فى تربية النشء تبعا لتطور الفسلفات والمبادئ التى خضعت لها التربية فى تاريخها الطويل، وليس من المبالغة إذا قلنا إن رسم صورة تاريخية دقيقة، لما كان يقوم به المربى أو المدرس منذ أقدم العصور، والسير بتلك الصورة إلى العصر الحاضر.. يعد تاريخا للتربية فى الوقت نفسه.

ومعنى ذلك أن للمدرس دوره الحتمى فى العملية التربوية، ويتفاوت فلاسفة التربية وأصحاب الطرق التربوية المختلفة فى تحديد معالم الدور الذى ينبغى أن يقوم به المدرس فى تربية النشء، وتعليم التلاميذ. وإذا كان لنا أن نسقط بعض النظريات التربوية الشاذة، فان هناك ما يشبه الاجماع على أن المدرس عنصر ضرورى وأساسى فى كل عملية تربوية ناجحة. ومن الواضح أن القيام بدور المدرس كما ينبغى، ليس مسألة سهلة يستطيع أن يقوم بها أى فرد دون اعداد فنى أو استعداد طبيعى.

كان المربون والمدرسون فى العصور الأولى يقومون بدورهم بصورة فطرية تلقائية، تعتمد فى أحسن صورها على التجارب الفردية التى يصادفها أو يستكشفها المدرس أو المربى لنفسه، ويحاول اتباعها مع تلاميذه، ثم ظهرت الفلسفات التربوية، ورسمت كل منها للمدرس دورا يتفاوت وضوحا ودقة، وأصبح للمدرس المثالى صورة معينة عند

صاحب كل نظرية تربوية، وعند رجال الطرق التربوية، وأخذوا يحددون صفاته النفسية والفكرية، وحتى الجسمية، ويوضحون القدرات والمهارات التى ينبغى ان تتوافر له، وفى التراث الصينى والهندى والاغريقى والرومانى والعربى، وفى تراث العصور الوسطى وعصر النهضة، توجد نصوص كثيرة ترسم صورة المدرس كما كانت تريده كل حضارة من تلك الحضارات الماضية، أما فى العصر الحديث فقد تطورت هذه المسألة تطورا علميا دقيقا، وأصبحت فرعا هاما من فروع الدراسات التربوية، وأصبح اختيار المعلمين وإعدادهم، وتزويدهم بألوان المعرفة، وأنواع الخبرات والمهارات وتدريبهم فى أثناء الخدمة، وقياس كفايتهم، ومدى نجاحهم فى عملهم. أصبحت هذه المسائل قطاعا رئيسيا فى الدراسات التربوية الحديثة.

معاهد المعلمين وكليات التربية

وهكذا يتبين لنا أن المدرس عنصر ضرورى فى كل عملية تربوية ناجحة وأن الدور الذى يقوم به يحتاج إلى اعداد خاص. ومما يؤكد هذه الحقيقة بشقيها، أن كل دولة متقدمة تملك عددا كافيا وأنواعا متعددة من المعاهد والكليات التى تزود مدراسها ومعاهدها بالنوع الذى تبغيه من المدرسين وتجد خطواتها الأولى فى النهضة التعليمية بانتداب المدرسين من الدول الاكثر تقدما، وبانشاء المعاهد الخاصة بالمعلمين، ولا يقف الامر عن هذا الحد، بل إن المناهج والنظم التى تسير عليها معاهد المعلمين وكليات التربية تصبح موضع دراسة مستمرة، واختبار دورى، للتأكد من صلاحيتها وقدرتها على امداد الامة بالمدرس الذى يستطيع أن يؤدى دوره بنجاح، ويكفى للدلالة على ذلك أن نأخذ معهدا من معاهد المعلمين، أو كلية من كليات التربية أنشئت منذ خمسين أو ثلاثين سنة مثلا، ثم نقارن بين مناهجها ونظمها فى المراحل الماضية، وبين النظام والمنهج المتبعين فى الوقت الحاضر، اننا سنجد اختلافا قليلا أو كثيرا تبعا لدرجة التطور الذى عاشه ذلك المعهد أو تلك الكلية. ومن الواضح أن كلية التربية بجامعة عين شمس اليوم تختلف فى مناهجها ونظمها، بل وفى اسمها عن معهد التربية العالى للمعلمين، وهو الأب الشرعى أو

المنشأة الأولى التى تطورت عنها هذه الكلية. وكذلك الامر فيما يتصل بكلية المعلمين الحالية وتسميتها القديمة، وفيما يتصل بالمعاهد المتوسطة وفوق المتوسطة التابعة لوزارة التربية والتعليم، كلها تتطور فى مناهجها ونظمها، وحتى فى أسمائها. والمفروض ان هذا التطور قصد به اعداد نموذج أحسن للمدرس الذى تحتاج إليه مدارس الامة.

وإذا كانت الكلية الواحدة، أو المعهد الواحد تختلف مناهجه ونظمه فى مراحل حياته المختلفة، فان هناك اختلافا اكبر بين المناهج والنظم التى تسير عليها المعاهد والكليات المختلفة، وليس المقصود أن نبحث تفصيلا مناهج اعداد المعلمين، وانما يكفى أن نقسمها هنا إلى نوعين رئيسين :

النوع الأول ـ مناهج تجمع بين اعداد المدرس موضوعيا كمثقف، وفنيا كمدرس. تعده كليا أو جزئيا فى الموضوعات المختلفة من لغة وأدب وتاريخ وجغرافيا وكيميا وطبيعة وغيرها من فروع الانسانيات والفنون والعلوم، وتعده إلى جوار ذلك فى النواحى الفنية للتدريس بتقديم التربية وتاريخها وفلسفتها وطرقها العامة والخاصة، وعلم النفس التربوى، وكل دراسة أخرى يتبين أنها تزيد من كفاية المدرس ونجاحه فى عملية التدريس بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. ومن أمثلة ذلك المنهج المزدوج فى محيطنا التربوى، مناهج كليات المعلمين والمعلمات فى المستوى العالى، ودور المعلمين والمعلمات فى المستوى المتوسط.

النوع الثانى ـ مناهج تقتصر على علوم التربية وفروع علم النفس المناسبة، والدراسات المساعدة أى على الشق الثانى من المناهج فى النوع المزدوج السابق، وتفترض هذه المناهج المنفردة ان الاعداد الموضوعى بالنسبة لطلابها، سواء أكان عاما أو خاصا قد تولته جهة أخرى من قبل، ومن أمثلة ذلك المنهج المنفرد فى محيطنا التربوى منهج كلية التربية التى تعتمد على الجامعات وكلياتها المختلفة فى الاعداد الموضوعى، وتتولى هى الاعداد الفنى بدراساته ومهاراته المختلفة.

ومن الواضح ان المناهج التى تضم فروع التربية وعلم النفس والدراسات المساعدة هى

المجال الذى يتمثل فيه اعداد المدرسين، إذا كنا نريد ان نستعمل هذا الاصطلاح الاستعمال الفنى الخاص، وأن نتجنب الاستعمال العام الذى يرسم الدائرة الاوسع. ومنهج اعداد المدرسين بهذا المعنى الخاص هو الذى يتعرض غالبا للتغيير والتطوير، لانه مايزال مجالا خصبا للتجريب والبحث والوصول إلى نتائج جديدة تستتبع تجديدا فى الطرق، وفى النظم القائمة، ولابد أن يتمثل ذلك بالتالى فى مناهج إعداد المعلمين وفى تخطيط كليات التربية ومعاهدها. أما التغيير والتطوير فى مناهج الموضوعات، إذا وجدت، فانه بطئ وغالبا ما يكون فى الكمية والمقدار، لان المدرس فى المدرسة الاعدادية أو حتى الثانوية يحتاج من فروع الانسانيات والعلوم، إلى قواعدها العامة ومسائلها التى استقرت ولم تعد مجال بحث وقد أصبح هناك رصيد ضخم من أمثال هذه المسائل المستقرة التى يعتمد عليها المدرس فى بناء مادته الموضوعية، والجديد حتى بفرض اضافته لايحدث تغييرا جذرياً فى المنهج، لانه مجرد زيادة كمية. أما التغييرات التى تحدث فى منهج اعداد المعلمين بالمعنى الخاص، فمن الممكن أن تكون فى الكم أو فى النوع أو فى كليهما.

تربية المكتبة

التربية المكتبية يقصد بها الدراسات والتدريبات التى تمكن صاحبها من فهم المكتبة بالمعنى الحديث والاحاطة بتنظيمها، والقدرة على استخدمها. والتربية المكتبية الناجحة لابد أن تكسب صاحبها المهارات المكتبية فتصبح جزءا من تكوينه الثقافى والمهنى. وتقنعه أن المكتبة قادرة على اشباع حاجياته الفكرية والنفسية وتدفعه غالبا وتمكنه دائما من استخدام المكتبة استخداما تتوافر فيه الكفاية والسرعة. ولقد أصبحت المهارات المكتبية فى العصر الحديث جزءا أساسيا فى تكوين الانسان المثقف أيا كان عمله، وأيا كانت مهنته، والسبب فى ذلك ان التراث الانسانى متمثلا فى الكتب والصحف والمجلات وغيرها من الوسائط السمعية والبصرية قد تضخم ومايزال يتضخم كل يوم بصورة مذهلة. ويكفى ان نعلم أن ما أنتج باللغة الانجليزية وحدها فى عام ١٩٥٢ قد بلغ ٣٢٢٨٥ كتابا وباللغة الروسية وحدها ٢٥٠٠٠ كتاب، وقد بلغ المجموع الكلى فى العالم حينذاك ١٤٧٨٥٧ كتابا. وقد يبلغ الآن (١٩٦٣) حوالى ٢٥٠ر٠٠٠ كتاب، وهذا هو الإنتاج من الكتب وحدها. فما

بالنا بأوعية المعلومات والاتصال الاخرى من صحف ومجلات ونشرات حكومية وأفلام واشرطة إلى أخره .. ان هذا المثال الصغير يصور إلى حد ما ماذا نعنى بتضخم التراث الانسانى. ولقد كان من الممكن فى الأطوار الأولى للانسانية ان يلم بعض الناس بالتراث الانسانى كله، وأن يتمثلوه فى نفوسهم. أما الان فلم يعد هناك مجال للانسان المثقف بعد أن يتمثل فى نفسه المقدار الضرورى من الثقافة، إلا أن يتزود بالمهارات التى يستطيع بها أن يجد طريقه السريع الناجح وسط هذا الرصيد الضخم إلى مايريده منه، والا فان ضخامة الرصيد سوف ترهقه، وقد لا يصل ابدا إلى مايريد، ولعلنا نستطيع أن نجعل من هذه الحقيقة اساسا لتمييز الانسان المثقف فى القرن العشرين. وقد اقتنع بذلك اكثر الدول المتقدمة وأصبح من الضرورى هناك أن يكتسب التلاميذ فى نهاية كل مرحلة تعليمية حدا أدنى من المهارات المكتبية، حتى إذا تخرجوا فى النهاية أصبحوا قادرين على شق طريقهم الثقافى وسط شعاب هذا الرصيد الإنسانى الكبير الذى يزداد كل يوم كبرا. وفى أمريكا مثلا توجد اختبارات قياسية للمهارات المكتبية فى كل سنة من سنوات الدراسة ابتداء من الصف الأول بالمدرسة الابتدائية حتى اخر المرحلة الجامعية. وتحرص كل مدرسة أن يبلغ تلاميذها هذه المستويات، وإلا فانها سوف تكون فاشلة فى ناحية هامة من نواحى الاعداد لاجيال الامة فى القون العشرين.

ومن الواضح ان المدرس كانسان مثقف، يحتاج إلى التربية المكتبية بالمعنى السابق فان حاجاته الثقافية العامة والخاصة تدعوه أن يقرأ وأن يبحث، وأن يجدد باستمرار الخلايا الفكرية والروحية فى تكوينه النفسى، وكما وضحنا من قبل لم يعد البحث والقراءة والتجديد الذهنى مسألة سهلة وسط المحيط الشاسع من التراث الانسانى، فكثير من الناس المثقفين يتهيبون المكتبة، كما يتهيب الشاب الذى لم يتعلم السباحة أن ينزل إلى البحر، وكثير منهم إذا دخلوا ضلوا الطريق إلى ما يريدون كما يضل الرحالة فى متاهات الطريق إذا لم يكن قد أعد نفسه لمثل هذه الرحلة. قد يكون التكوين الثقافى لبعض هؤلاء المثقفين عميقا عريضا ممتد الاطراف ولكنهم يبقون دائما عالة على غيرهم. ينتظرون من يختار لهم المادة التى يقرءونها والمراجع التى يبحثونها. ولا يستطيعون أن يسيروا وحدهم، ولا

حتى ان يفهموا فهما واعيا ارشادات الفنيين من أمناء المكتبات ودور الاعلام، لانهم لم يحصلوا على القدر الضرورى من المهارات المكتبية التى تمكنهم من استخدام المكتبة استخداما مستقلا أو موجها، والمكتبة هى المصب الذى تلتقى فيه كل مياه التراث الانسانى وهى المكان الطبيعى الذى ينبغى ان يلجأ إليه كل المثقفين، والمدرس كانسان مثقف ينبغى لذلك أن يتزود بالمهارات التى تمكنه من شق طريقه الثقافى وحده، أو بالاعتماد الواعى على ارشاد الفنين من أمناء المكتبات، ومن الواضح أنه يجب أن يحصل على هذا القدر من المهارات المكتبية فى تربيته العامة خلال المرحلة الابتدائية والاعدادية والثانوية وفى اثناء دراساته الجامعية إذا حدث.

أهمية تربية المكتبات فى إعداد المدرسين

المدرس بعد ذلك كانسان سيتحمل مسئولية تربية النشء وتعليم التلاميذ يحتاج إلى التربية المكتبية فى معنى جديد ولهدف جديد. ولنوضح هذه الناحية فى شئ من التفصيل. ليس جديدا ان نقرر ان الطرق التربوية التقدمية تقريبا ترى أن المكتبة الحية النشيطة عنصر اساسى فى المدرسة الحديثة، وفى المنهج بمعناه الجديد فالمدرسة لم تعد مكانا تقتصر مهمته على انجاح التلاميذ فى الامتحانات فى موضوعات محددة، ولكنها مكان يساعد التلاميذ على النمو المتكامل، إنها مكان يقوم فيه التلاميذ بالاستفسار والاستقصاء تارة والقراءة والاتصالات تارة أخرى، يكونون جماعات لاعداد المعارض أو للتمثيل، ويخرجون فى رحلالت وزيارات، ويدعون كبار الكتاب والمؤلفين يستمعون اليهم ويناقشونهم الخ.. والمكتبة فى معناها الحديث تعد حجر الزاوية فى كل ألوان النشاط السابق وأمثاله بواسطتها يستطيع التلاميذ ومدرسوهم أن يحددوا الاماكن التى يزورونها، والاشخاص الذين يدعونهم، والطرق السليمة لاقامة المعارض، واختيار المعروضات والنصوص الصالحة للتمثيل، فوق انها تستطيع أن تمدهم حول موضوعات الدراسة بكتب اكثر جاذبية وأوسع مدى من الكتب الدراسية، وتستطيع أن تعزز كل موضوع بمادة حية فى الصحف والمجلات، وغيرهما من الوسائط السمعية والبصرية، ولقد وصف أحد

التربويين المكتبة بأنها «قلب المدرسة الدافئ النبضات الذى يدفع إلى التلاميذ والمدرسين دم الالهام والكشف» . ولهذا تحرص المدارس التقدمية على انشاء المكتبات بها، وتزويدها بالأثاث والاجهزة وتجميلها بكل مايزيد اقبال الرواد من التلاميذ والمدرسين وإمدادها برصيد غنى متنوع من الكتب والصحف والمجلات، ووسائط السمع والبصر الاخرى وتحرص أيضا ان تكل أمر المكتبة الى أمين متفرغ قد أعد اعداد فنيا خاصا، لينظم المكتبة تنظيما دقيقا، وليجعل موادها رهن اشارة التلاميذ والمدرسين، وليشجعهم بكل الوسائل على زيارة المكتبة واستخدام موادها.

ولكن ذلك كله لايكفى لجعل المكتبة قلب المدرسة الدافئ النبضات الذى يدفع دم الالهام والكشف الى التلاميذ والمدرسين بل لابد من ان يدخل المدرس فى هذه الدائرة دخولا ايجابيا، فالمكتبة المدرسية بالصورة التى رسمناها، وأمين المكتبة كما وصفناه لايكفيان لتحقيق الهدف الذى تسعى إليه التربية الحديثة من وجود المكتبة بالمدرسة، إذا لم يكن المدرس نفسه قد زود بالحد الادنى من التربية المكتبية الذى يمكنه من المشاركة الفعالة فى هذا العمل. وفى الكتاب الذى صدر أخيرا لتقويم برامج الخدمة المكتبية فى المدرسة، كتبت الجمعية الامريكية للمكتبات تقول :

مهما تكن الفلسفة التى تسيطر على تربية الشباب، فانها عاجلا أو آجلا لابد ان تأخذ فى اعتبارها مسألة الخدمة المكتبية..

ثم تقول فى مكان آخر من الكتاب نفسه : ان استعمال الطلاب الواسع، المتنوع للكتب، ولغيرها من المواد ينشأ نتيجة لما يقوم به المدرس من تدريس يفتح أذهان التلاميذ ويجتذب نفوسهم ويذهب بهم وراء الحدود الضيقة للكتاب المدرسى.. ومثل هذا التدريس انما يعتمد على المدرس الذى يعرف الكتب وغيرها من المواد المكتبية التى تتفق ومستوى الطلاب الذين يعمل معهم. ويعرف كيف يحصل عليهما أو يرشد إليهما فى المكتبة» .

وليس ذلك كلاما نظريا يعتمد على المنطق والبرهان العقليين فحسب، ولكنه أصبح حقيقة يؤيدها المنطق التجريبى والبحوث الميدانية، ففى عام ١٩٦٠، ١٩٦١ اجرى بحث

ميداني حول هذا الموضوع في عدد من المدارس بولاية «نيوجرسى» فى أمريكا، ونال به صاحبه دكتوراه الفلسفة فى علوم المكتبات، وكان من النتائج التى وصل إليها البحث ان هناك علاقة بين المهارات المكتبية والعادات القرائية عند المدرسين، وبين المهارات المكتبية والعادات القرائية التى يكتسبها التلاميذ فى المدرسة ومن بين الحالات التى بنيت عليها هذه النتيجة مدرسة بها مكتبة حديثة وأمينة مكتبة متفرغة، وكانت الامينة تقدم خدمات المكتبة لكل الفصول على حد سواء، ومن العجيب ان الفصل الذى كان يتمتع تلاميذه بمستوى عال من الذكاء حصل على درجات أقل فى المهارات المكتبية وفى العادات القرائية من الفصل الأقل ذكاء، لأن مدرس الفصل الاول كان أقل فى مهاراته المكتبية وفى عاداته القرائية من المدرس فى الفصل الثانى. وقد تم تحليل بعض الحالات تحليلا دقيقا، فتبين ان اعداد اكثر المدرسين فى النصف الاسفل من التجربة كان خاليا من التربية المكتبية ولذلك لم يستطيعوا ان يشاركوا إيجابيا فى استخدام المكتبة وفى اكساب تلاميذهم القدر المناسب من المهارات المكتبية، والمستوى اللائق من العادات القرائية الطيبة مع أن المكتبة وأمينتها كانتا لكل الفصول على حد سواء. واقرأ بالتفصيل مانشر حول هذا البحث فى صحيفة التربية عدد يناير سنة ١٩٦٣ ص ٥٠ـ٦٠

مسئولية كليات التربية ومعاهد المعلمين

تبين لنا فى الفقرات السابقة ان للمدرس دوره الايجابى فى استخدام التلاميذ للمكتبة وفى اكسابهم ما يحتاجون اليه من المهارات المتعلقة بها. وتبين لنا أيضا انه لايستطيع أن يؤدى هذا الدور الا اذا كانت التربية المكتبية عنصرا من عناصر اعداده المهنى، ولقد ادركت هذه الحقيقة بشقيها اكثر كليات المعلمين فى الولايات المتحدة الأمريكية، فأدخلت التربية المكتبية ضمن البرامج الخاصة لاعداد المدرسين، وتتفاوت هذه الكليات فى الأهمية التى تضعها على هذا النوع من الاعداد، فقليل منها يجعلها جزءا من الموضوعات المهنية التربوية الاخرى ولكن اكثر الكليات الان تضع التربية المكتبية جزءا مستقلا على قدم المساواة مع بقية موضوعات المنهج التى تقوم بتدريسها أو التدريب عليها. والحد

الأدنى للتربية المكتبية هو ثلاث ساعات أسبوعيا لمدة فصل دراسى كامل، وقد تصل فى بعضها الى خمس عشرة ساعة موزعة على فصلين أو ثلاثة فصول دراسية. ويتضمن البرنامج فكرة عامة عن المكتبات وأنواعها، والنظم المتبعة فى ترتيبها، والفهارس والببليوجرافيات، وكيفية استخدامها، ثم المكتبة المدرسية ودورها فى المنهج الدراسى، وفى النشاط المدرسى، والمقومات الاساسية لتكوين المكتبة المدرسية تكوينا سليما متملة فى المبنى والاثاث، ومجموعة الكتب والمواد الأخرى وتنظيمها، وأنواع الخدمات التى تقدمها مكتبة المدرسة إلى المدرس والى التلميذ، وتعاونها مع المكتبات الاخرى. ومن المهم فى هذا المكان أن نوضح أن هذا البرنامج للطالب الذى سيخرج ويتفرغ للتدريس، أما المدرسون الذين يقومون بنصيب فى التدريس الى جانب رعايتهم للمكتبة، فان برنامج **التربية المكتبية بالنسبة لهم يحتوى على ٢٤ ساعة على الاقل موزعة على عدد من الفصول الدراسية بعد التخرج من الكلية، وليس هذا النوع من المدرسين ما نعنيه الان فى** هذا المقال، ولكننا نعنى التربية المكتبية بالنسبة للمدرس فى معناه العام.

ونحن فى الجمهورية العربية المتحدة، نملك عددا لابأس به من المؤسسات التربوية التى تعد المدرس على المستوى العالى مثل كلية التربية وكليات المعلمين والمعلمات، والمعاهد الفنية التى تتحمل جزئيا أو كليا مسئولية اعداد المدرسين فى ميادينها الخاصة. وعلى المستوى المتوسط توجد عشرات من دور المعلمين والمعلمات، والمعاهد المتوسطة التى تعد مدرسى المرحلة الاولى والمرحلة الاعدادية فى بعض الاحيان، كما ان وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالى تنظمان كل عام عشرات من برامج التدريب أو البرامج الخاصة بالمدرسين، وليس فى مناهج هذه المعاهد والكليات جميعا ولا فى برامج التدريب مكان واضح لتربية المكتبات، التى ثبت أنها عنصر ضرورى فى تكوين المدرس واعداده، على الرغم من أن الطرق التربوية الخاصة والعامة التى يدرسونها أو يتدربون عليها تجمع على أهمية المكتبة ودورها الاساسى فى نجاح العملية التربوية. وليس معنى ذلك أن هذه المعاهد أو الكليات قد تعمدت أن تغفل مكان التربية المكتبية فى مناهجها، ولكن هذا النوع من الاعداد جديد فى حد ذاته حتى فى البلاد التى تسبقنا بمراحل فى

مجال التربية التقدمية، والمكتبة المدرسية نفسها، وليد جديد فى بيئتنا التعليمية، وقد صدرت لائحة المكتبات المدرسية فى أوائل سنة ١٩٥٦ ضمن الثورة التى أحدثها السيد / كمال الدين حسين فى المفاهيم التربوية حينما كان وزيرا للتربية والتعليم وبفضل هذه اللائحة تحولت المكتبة المدرسية من مخزن تصان فيه الكتب وتحفظ من الضياع الى مركز يقدم الخدمات المكتبية ويشجع التلاميذ والمدرسين على القراءة والبحث. فاذا كانت كليات التربية ومعاهد المعلمين قد أغفلت التربية المكتبية فى اعداد المدرسين من قبل، لان المكتبة المدرسية لم تكن موجودة فقد حان الوقت لدور اعداد المعلمين ولبرامج تدريبهم ان تدخل هذا اللون من الاعداد فى مناهجها وأن تمنحه القيمة التى يستحقها، وخصوصا بعد ان بدأت المكتبات المدرسية تفتح أبوابها للتلاميذ والمدرسين وبعد أن أصبح هناك كثير من أمناء المكتبات المتفرغين الذين يتطلعون الى التعاون الواعى المدرك من جانب المدرسين.

ولقد نشر فى الاهرام «١٢ - ٨ - ١٩٦٣» انه «قد تم تطوير مناهج كليات المعلمين والمعلمات بمصر الجديدة والمنيا وأسيوط» وأنا لم أطلع على تفاصيل هذا التطوير ولكنى أشك، إذا كانت التربية المكتبية قد أدخلت بصورة واضحة ضمن هذا التطوير. إن هناك جهة واحدة فى الجمهورية العربية المتحدة هى التى بدأت فعلا فى ادخال التربية المكتبية ضمن برامجها وهى «معهد التوجيه والاعداد بجامعة الازهر» والذى تقرر تحويله الى «كلية تربية» تابعة لجامعة الازهر، إن ادخال التربية المكتبية فى هذا المعهد الناشئ على الرغم من انها محاولة فردية جديدة لم تأخذ صورتها الكاملة بعد، الا أنها خطوة سليمة تدل على ان المسألة كانت تعيش فى أذهان كبار المربين، وأنهم تخيروا لها معهدا جديدا حتى لا يصطدموا بلوائح المعاهد القديمة التى قد تعوقهم فترة من الزمن. وقد تحدثت حينما كنت أعمل فى وزارة التربية وفى وزارة التعليم العالى مع بعض المسئولين حول هذه المسألة وفى أثناء المناقشة لم يكن هناك من الناحية النظرية أو المنطقية، أى اعتراض على الفكرة، بل كان هناك تأييد كامل لها. وقد اعددت بالفعل مشروع منهج للتربية المكتبية يدرس فى كليات المعلمين، ولكن هذا المشروع لن ينجح الا إذا تبناه

شخص مسئول أو أشخاص مسئولون فى داخل الكليات نفسها، وليس من الضرورى فى أول الامر أن تقوم كل المؤسسات التربوية التى تعد المدرسين فى الجمهورية بادخال التربية المكتبية ضمن برامجها، بل يكفى فى المرحلة الأولى أن تبدأ بها كلية التربية بجامعة عين شمس أو احدى كليات المعلمين التابعة لوزارة التعليم العالى. وفى نفس الوقت تستكمل كلية التربية بجامعة الازهر تخطيط منهج التربية المكتبية الذى بدأته فى العام الماضى. وفى أثناء هذه المرحلة الأولى تتم دراسة تقويمية لكل نواحى الموضوع، حتى اذا حان الوقت لتعميم التربية المكتبية فى كل الدور التى تعد المدرس فى الجمهورية، فاننا سنجد أمامنا تجربتين كاملتين فى معهدين مختلفين من معاهد التربية.

وسوف تكون حصيلة هاتين التجريبتين وتقويمهما رصيدا علميا يمكن أن نبنى على أساسه تخطيطا كاملا دقيقا لتزويد مدرسينا بالتربية المكتبية التى هم فى أشد الحاجة إليها، هذا وكلنا أمل وانتظار أن هذه الدعوة ستجد من المسئولين عن اعداد المدرسين فى الجمورية القلب المفتوح والايمان الذى ينتهى إلى العمل.

الكتاب العربى ودور المكتبة المدرسية فى تنميته

تقديمة :

كثيرون فى المجتمع يستطيعون أن يتحدثوا عن الكتاب، وفى مقدمتهم المؤلفون والناشرون، وأصحاب المطابع ورجال المكتبات، وهناك غيرهم فئات وفئات، على امتداد الخط الطويل، الذى يتخذه الكتاب لسيره بين طبقات المجتمع وأفراده . فالكتاب ذلك الكائن الصغير الكبير، تمتد إليه تلك الأيدى جميعا، ويراه كل فرد من هؤلاء رؤية معينة من موقعه الخاص، على أنهم إذا تحدثوا عنه فلن يكون حديثهم متشابها . فأين صاحب هذا البحث بين هؤلاء؟ وما مكان مقاله وسط أحاديثهم لو تحدثوا أو كتبوا؟

الحقيقة أننى لم أتخذ موقعا معينا على الخط السابق، لتنطلق منه هذه الدراسة وما كان يجوز أن أفعل ذلك، ولكننى بحكم عملى الأكاديمى أعيش فى موقع، يحتم رؤية كل تلك الفئات فى نظرة تحليلية، وينتهى إلى خلق كيان فكرى واحد، ترتبط فيه تلك الوظائف كلها ارتباطا عضويا . فهذه الدراسة تنظر إلى موضوعها (الكتاب العربى ودور المكتبة المدرسية فى تنميته) نظرة تكاملية منهجية، فتربط بالفكر فى مستوى البحث بين العناصر التى لاتراها العين معا فى لمحها على مستوى الواقع، وتفسر أو تود التناقضات الميدانية، بالتزام المنهج العلمى فى ملاحظاتها وفروضها واستنتاجاتها .

أما طريقة العرض فقد يكون هناك من يقرأ فى الموضوع قليلا أو لا يقرأ على

الاطلاق، ثم يترك لقلمه أن يتولى المهمة كلها أو جلها، دون سند أو توثيق وانما هو الخيال غير العلمي. وقد يكون هناك من يقرأ كثيرا ويعى قليلا، فإذا كتب فإن القلم يضل طريقه بين ركام السطور التى وثقها، وينتهى إلى مقال كالثوب المرقع. وقد رأى صاحب هذه الدراسة أن يسلك طريقا آخر. تعرف على كثير من المراجع فى «المصادر البعيدة» خارج العالم العربى، وقرأ من هذا البعيد عددا غير قليل، ورصد كل ما يتصل بالموضوع فى «المصادر القريبة» داخل العالم العربى، وقرأ أكثرها وقدر قيمة مالم يقرأه منها.

ومن خلال المعرفة والرصد والقراءة والتقدير، جمع الباحث العناصر الفكرية للموضوع وعالجها بالمنهج العلمى الذى سبقت الاشارة إليه، وانتهى إلى صورة ذهنية للموضوع، عناصرها مأخوذة من المصادر قريبا وبعيدها، وتكوينها يقوم على جهده الفكرى، خلال ملاحظة العناصر ومعالجتها، ابتداء بالاسقاط والتبديل، ثم التنظيم والترتيب، وانتهاء إلى الربط والتفسير. وأطلق بعد ذلك قلمه، ليرسم تلك الصورة الذهنية للموضوع، فجاءت هذه (الدراسة) نسيجا متجانسا، وسميت (القسم الأول). أما (القسم الثانى) فهو مجموعة مختارة من «المصادر القريبة» وحدها، مع استثناءات قليلة لها ما يبررها، وتؤدى هذه (القائمة المختارة) هدفين: يجد فيها القارئ ما يعينه على تفهم الموضوع ويجد فيها الباحث ما يمكنه من تتبع عناصر «الدراسة»، ومن أجل ذلك فقد نظمت «القائمة» فى عشر مجموعات، توازى فى ترتيبها العام خط التفكير فى «الدراسة» وتم الربط العضوى بين القسمين خلال العرض.

القسم الأول

الدراسة المنهجية العامة

* الكتاب بين القديم والحديث
* أزمة الكتاب العربى فى عصر الطباعة
* المكتبات ودورها فى إنتاج الكتاب
* دور المكتبة المدرسية مع الكتاب
* الموقف بين المكتبة المدرسية والكتاب العربى

الكتاب بين القديم والحديث :

للكتاب قصة طويلة، اختلفت حركتها من منطقة إلى منطقة، وشاركت فى صنعها أمم من الشرق والغرب على السواء، ووضع الزمن نفسه علامات البداية والنهاية لفصولها. ولقد رأت أرض العروبة والاسلام من قصة الكتاب مشاهد لاتنسى، وقام العرب فيها بدور خالد ولعل أذان البداية بالنسبة لدورهم التاريخى، كان قوله تعالى «اقرأ باسم ربك الذى خلق»، حين أنارت الأرض فى لحظة خالدة من عام ٦١٠م، ولعل مأساة التاريخ التى آذنت بأفول هذا النور، كانت غزوة المغول البربرية، حين جعلت من خزائن الكتب فى بغداد، جسرا تعبر عليه دجلة عام ١٢٥٨م، ثم أظلم المسرح على أرض العرب تماما، بعد

أن دمرت «مدينة النور» مرة ثانية على يد التتار عام ١٤٠٠م، وانتقلت الاضواء إلى أرض أخرى فى وسط أوربا (القائمة : ١، ٢، ٣) .

ستة قرون أو تزيد، لعب الكتاب خلال فوق أرض العرب وبأيديهم، دورا من أعظم أدواره فى تاريخ الحضارة الانسانية، ونال من عناية العرب ورعايتهم، ما نقله من مرحلة الطفولة إلى الشباب.

(أ) أخذ العرب صناعة الورق من الصين، فنشروها فى بلادهم شرقا وغربا، وارتقوا بها كما وكيفا، واهتموا بالأحبار وألوانها، ولم يعد التجليد عملا مجردا لحفظ الكتاب، بل غدا فنا جميلا، ولم تعد الكتابة كلمات تقرأ، ولكنها غدت مهارة رفيعة، وتعددت الأقلام وتنوعت الخطوط، وانتشرت النساخة بين الناس هواية أو مصدرا للرزق، وازدانت نصوص الكتب بأجمل الصور وأبدع الرسوم، فاكتملت الجوانب المادية والفنية لاخراج الكتاب، تغذيها الخبرات والمواهب، ويرعاها التقدير والتقديس (القائمة : ٢، ٣، ٤، ٧، ٨) .

(ب) وقامت فوق ذلك وبه مهنة الوراقة، تنظم تلك الجوانب الفنية والمادية، وتنفق عليها تجارة وقربى، وترصد أعمالها فهارس وبرامج، وتروج لبضاعتها بين الأمراء والعلماء وتنقل منسوخاتها آحادا وعشرات، وتعبر بها طرق التجارة ومسالك الحجاج، وتغذى بها خزائن المساجد والمدارس، من فرغانة فى أقصى الشرق إلى قرطبة فى نهاية الغرب. ونبغ فى هذه المهنة الرواد والعمالقة، كابن النديم والطوسى والاشبيلى، الذين تركوا بصماتهم على الكتاب العربى، حتى بعد إظلام المسرح (القائمة ٢، ٣، ٦) .

(جـ) وغدا الكتاب العربى فى تلك القرون، مصدرا غنيا للعلم والمعرفة، وشريانا متدفقا بالفكر والثقافة، يمنحها جنية سخية لحلقات الطلاب فى المساجد، ولندوات الأدب فى القصور، ولتحقيقات العلماء فى دور الحكمة، ولاحياء الليالى السامرة فى المنازل والبيوت. يمد هؤلاء جميعا بالرصيد الذى تجمع لديه عبر القرون، تآليف عربية خالصة وترجمات من الشرق والغرب على السواء، ثم يمدّه النابهون منهم بمؤلفات جديدة، تشكيلات مختلفة الزوايا لما قرءوه، أو إضافات حقيقية لحقل المعرفة. وهكذا كان رصيد الكتاب العربى يزداد، مع كل عطاء يمنحه (القائمة : ٢، ٣، ٦) .

* * *

ثلاث لمحات سريعة، تجمل ما كان من قصة الكتاب على أرض العروبة والاسلام، تصنيعا ومهنة ووظيفة. ومهما يكن من أمر الأسباب والعوامل، فقد تجمدت تلك المشاهد فوق أرضنا تدريجيا بعد القرن الرابع عشر، ولم يظهر فوق هذه الأرض القديمة أى جديد. ثم يتحرك المسرح إلى وسط أوربا، استعدادا لفصل جديد، وأعطى الزمن إشارته عام ١٤٥٦ م على يد جوتنبرج وأترابه، حين أخرج الكتاب المقدس للمرة الأولى، بطريق الطباعة ذات الحروف المتفرقة بدلا من النسخ، وورث الطابعون والناشرون فى «ميتز» والبندقية، وباريس، ولندن، أسلافهم من الناسخين والوراقين فى «سمرقند، وبغداد، ودمشق، والقاهرة»، فأصبح الكتاب الجديد تحت رعايتهم (القائمة : ١، ٥، ١٣).

رأى الكتاب فى هذا العهد الجديد، انطلاقاً من الأرض الأوربية، وانتقالا إلى كل البلاد المتقدمة فى الشرق والغرب، أضخم التطورات وأبعدها أثرا، ومايزال يرى منها الجديد فى كل يوم :

(أ) طوّع الأوروبيون خطوطهم للآله الجديدة، حذفا وتبسيطا وتنميطا، وتابعهم فى ذلك من استطاع من أصحاب اللغات الأخرى، فازداد الانتاج كفاءة وترشيدا، وسخروا بعد أيديهم البخار والكهرباء والالكترون، واستغلوا خصائص الطاقات وخواص المواد، وعرفوا لكل منها موقفا يسد فيه أو وظيفة يقوم بها، وأصبحت الكتب فى عصر الطباعة قطعا جميلة من الفن الآلى، تنافس أو تفوق أسلافها من روائع اليد فى عصر النساخة. وغدا تصنيع الكتاب بناء متكاملا قوامه العلم والاتقان، وغايته الكشف عن كل جديد يعلو به البناء (القائمة : ١، ٥، ١٣).

(ب) وقامت فوق ذلك وبه مهنة النشر، تختبر وتختار ما يصلح لانتاجها، وتقدر وتقيس طريقة الانتاج ونفقاته، وتستكشف أسواق البيع وتحدد أسعاره، وتهدى من إنتاجها دعاية له، وتدعو وتكتب إعلانا وترويجا، وتنقله إلى الموزعين بيعا أو وكالة أو أمانة، فيدخلون به إلى المعاهد والبيوت والمكتبات، ويضعونه فى العابرات والقطارات والطائرات. وتستند المهنة فى كل ذلك إلى رأس المال الضخم وإلى الادارة الذكية، وهدفها أن يكون هناك عالم من الكتب بالملايين فى متناول عالم البشر بملايينه، فكل اتساع فى الدائراة يمثل

زيادة فى الربح، وأصبح «النشر الحديث» أنجح خلف، لما سلف من أدب «الوراقة» وصبرها على العمل (القائمة : ١، ١٣، ٢١، ٢٢، ٢٣).

(جـ) ومنذ البواكر الأولى لمطابع جوتنبرج وأترابه، أخذ الكتاب يتغلغل بوظائفه فى الامتداد الأفقى، حتى أصبح يغطى كل قطاعات المجتمع، الأطفال والنساء والشباب، والرجال والكهول والشيوخ، ويشبع فى الامتداد الرأسى كل الحاجات من أقدس مقدسات الأديان فى الحياة الروحية، إلى أدنى موجزات الارشاد فى الحياة اليومية. واذا كان الكتاب منذ القدم هو مصدر الثقافة ومستودعها، فقد أصبح الان بشئ قليل من التجاوز، هو المادة والطاقة معا، فى خطط التنمية بالبلاد النامية، وفى برامج الرفاهية للمجتمعات المتقدمة. واذا كان العصر الحديث قد خلق مصادر أخرى للثقافة ومستودعات للفكر، من خلال التسجيلات الصوتية والضوئية، فإنها فى النتائج الثابتة لم تزاحم الكتاب وانما دعمته، وسيبقى الكتاب أقربها منالا وأبقاها أثرا (القائمة : ١، ١٤، ٢١، ٢٢).

* * *

وتلك أيضا ثلاث لمحات أخرى خاطفة، ترسم الأبعاد الثلاثة الأساسية لقصة الكتاب، منذ عصر الطباعة حتى الآن، وتشير إلى دقة التجهيزات التكنولوجية الفنية، التى يقوم عليها تصنيعا واخراجا، والى ضخامة الأجهزة الادارية والاقتصادية، التى يستند إليها نشرا وتوزيعا، والى عمق الدور الذى يقوم به واتساع الوظائف التى يؤديها، فى البلاد النامية والمتقدمة على السواء. ومن أجل ذلك فهناك عدد غير قليل من المنظمات والهيئات والمؤسسات، المحلية والقومية والدولية، التى تعمل فى نطاق هذه الأبعاد الثلاثة كليا أو جزئيا، تخطيطا وتنفيذا أو توجيها وارشادا، للتجارة والربح أو للخدمة والخير العام. وهناك غيرها منظمات وهيئات ومؤسسات، تتجاوز أعمالها حدود الكتاب بمفهومه الضيق، ولكنه يمثل عنصرا جوهريا فى مناشطها وأهدافها. وعلى رأس أولئك وهؤلاء قامت هيئة «اليونسكو» فى باريس على المستوى الدولى أواسط الأربعينات، وبها قطاعات وأقسام ذات صلة مباشرة أو غير مباشرة، بتنمية الكتاب بعامة وفى البلاد النامية ومنها المنطقة العربية

بخاصة. وعلى المستوى الإقليمى قامت قبل ذلك «جامعة الدول العربية» بالقاهرة، وكانت فيها «الإدارة الثقافية» التى ورثتها «المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم» أوائل السبعينيات. وهذه الأخيرة بإداراتها وأقسامها للوطن العربى كهيئة «اليونسكو» للعالم، بالنسبة لدور كل منهما المباشر وغير المباشر فى تنمية الكتاب بمفهومه الأوسع. ولكل من هاتين المؤسستين ما يمثلهما ويتعاون معهما، فى الهيئات الوطنية بكل واحدة من البلاد العربية، حيث يمتد الاهتمام والتوجيه فى مجال الكتاب وتنميته، من المستوى الدولى والاقليمى إلى مواقع العمل الفعلى فى هذه الأوطان.

أزمة الكتاب العربى فى عصر الطباعة:

من المؤكد أن تلك الهيئات الدولية والإقليمية والقومية والوطنية قد بذلت فى العقود الماضية، جهوداً مشكورة من أجل النهوض بالكتاب العربى فى العصر الحديث الذى نعيشه. ولكن يبدو أن الخلل العام الكامن فى «ثلاثية» هذا الكتاب تصنيعا ومهنة ووظيفة كان ومايزال أكبر من كل الجهود التى بذلتها تلك الجهات حتى الآن.

(أ) دخلت الطباعة بتكنولوجياتها الأولى إلى لبنان وإلى مصر فى أيدى جماعات التبشير وعلى سفن الحملة العسكرية الفرنسية، أواسط القرن الثامن عشر فى الأولى وأواخره فى الثانية. ثم توقف أمر الطباعة فيهما مؤقتا لحوالى عقدين بل لأكثر من ذلك فى لبنان، قبل أن تعود ثانية خلال القرن التاسع عشر ثم العشرين، إلى كل البلاد العربية على تفاوت زمنى كبير بين أولاها وأخراها. وإذا كانت الحكومات فى تلك البلاد العربية بعامة، هى صاحبة المبادرة فى هذا الشأن بإنشاء المطابع الحكومية، كمظهر للنهضة الحضارية وأداة للحكم، فإن الأمر لم يمض طويلا حتى دخلت الطباعة بتكنولوجياتها المتتابعة، لجهات أخرى فى كل حكومة غير المطبعة الرسمية للدولة، ثم لجهات غير حكومية تماما أفراداً أو مؤسسات للاستثمار التجارى أو لغيره.

وليس معنى ذلك أن التطور فى هذا الجانب الأول من «ثلاثية» الكتاب، قد سار فى الطريق نفسه تماما الذى سلكه فى مواطنه الأولى بالدول الغربية. ذلك أن تكنولوجيات

الطباعة كانت ومازالت تتطور على أيدى أصحابها فى البلاد المتقدمة، ثم نستوردها نحن ونبقى معها فترة تطول أو تقصر، فى الوقت الذى تنشأ وتزدهر فيه تكنولوجية أكثر تقدما..! بل إن هذا الجانب الأول فى شئون الكتاب العربى، كان ومايزال يواجه تحديات وصعوبات تخلص منهما الكتاب الغربى مبكراً، كما تخلصت منهما كذلك أكثر الكتب المطبوعة بالهجائيات الأخرى غير الرومانية، كالإغريقية والسيريلية حتى الصينية والعبرية.

ولعل من أبرز الجوانب فى هذا البعد التصنيعى التكنولوجى، مشكلة تطويع الحرف العربى للآلات الحديثة بما يكفل أقصى درجات الكفاية والانتاجية، وقد عاشها مجمع اللغة العربية أكثر من ثلاثة عقود، ولم يصل بعد إلى حل نهائى. ثم مشكلة الملاءمة بين إمكانات البيئة المحلية وأوفق المخترعات فى إنتاج الكتاب، وهذا الأوفق لن يكون بالضرورة أكثرها تقدمية (القائمة : ٤، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٧).

(ب) كانت الوراقة مهنة ثابتة الأركان فى أرض العروبة والاسلام، وكانت النساخة هى الأرض التى شيدت المهنة فوقها بنياتها الضخم، فلما دخلت الطباعة اهتز هذا البنيان من الأساس، فتحطمت اكثر مكوناته دون تجديد أو ترميم، وتناثرت كل عناصره فى غير نظام ولا ترتيب. ولم يستطع الكتاب العربى الوليد فى عصر الطباعة، أن يجد المهنة البديل التى وجدها أترابه فى البلاد المتقدمة، وانما تداعى حول هذا الوليد اليتيم بقايا من البنيان السابق الذى انهار، وزاحمهم فيه الدخلاء والطفيليون، وغدت المهنة البديل فئات غير متجانسة، فى كثير منها الأنانية والجشع مصحوبين بضيق الأفق وقصر النظر، وفى قليل منها الوعى والمعرفة مصحوبين بقلة الحيلة وضعف الإمكانات، ولم تتهيأ الأسباب حتى الآن لصهر هذه العناصر المتنافرة فى كيان مهنى أصيل، يبنى للمهنة قانونها على الأخلاق وميثاقها فى الشرف. من أجل ذلك فإن المهنة فى صورتها الحاضرة، قد تضم من كان تاجرا للأقلام والكراسات ثم تحول بعد قليل إلى ناشر، وقد تضم من أصحاب الأموال من لم يقرأ فى حياته كتابا كاملا بل قد يكون شبه أمى، وقليلا ما تجد أحد رجال الفكر يدخل إلى هذا المجال، وإذا دخل فقليلا ما ينجح. ومن أجل ذلك أيضا فإن هذه المهنة عن غير وعى، قد ابتذلت جانبا من أهم الجوانب الايجابية فى الكتاب العربى، وهو

تراثه الغنى الأصيل من المخطوطات والاسلاميات، فقد شهدت السنوات الاخيرة فى القاهرة وبيروت وغيرهما، تنافسا عجيبا جشعا بين عدد من دور النشر، لاصدار ولاعادة إصدار مؤلفات كثيرة من هذين القطاعين، أقلها نشر محفوظ الحق أصيل، وأكثرها قرصنة وادعاء وتمويه (القائمة : ٣، ١٧، ١٨، ١٩).

وليس معنى ذلك أن البلاد العربية قد أقفرت من النماذج الطيبة فى مهنة النشر فالقطاع العام مع قلة خبرته أصبح عنصرا قويا فى هذه المهنة فى بعض البلاد العربية، وهو بإمكاناته الضخمة واهتماماته العامة يستطيع أن يبنى نقطة ارتكاز هامة للمهنة فى البلاد التى دخلها. وهناك أمثلة طيبة فى القطاع الخاص أيضا، استطاعت أن تسجل لنفسها فى المهنة اسما بارزا خلال قرن أو يزيد، ولكن هذه النماذج مرة أخرى أشبه بالواحات القليلة وسط أرض قاحلة. ولعل أبرز التحديات التى يواجهها الكتاب العربى فى هذا المجال، هو اتباع المنهج العلمى فى كل القضايا والمشكلات والمسائل المتصلة بمهنة النشر، وأن يدرك الناشرون أن الاساليب القديمة التى نجحت أيام الوراقين لم تعد صالحة اليوم، وأن يؤمن القائمون على أمر الكتاب العربى أن هذا البعد المهنى لن يقوم بمسئولياته إلا إذا استند إلى أحدث الدراسات الاقتصادية والإدارية، التى تغذيها الاحصاءات والتوقعات وتسددها التحليلات والمقارنات. وقد بدأت البواكير الأولى لمواجهة هذا التحدى فى السنوات القليلة الماضية، ولكن الطريق مايزال طويلا قبل اجتناء الثمرات الحقيقية (القائمة: ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠).

(جـ) نتيجة للفجوات التى أشرنا إليها فى البعدين السابقين، ولفجوات أخرى تراكمت فى المجتمع العربى مع الزمن، نجد الكتاب العربى لا يؤدى الحد الأدنى من الوظائف، التى ينبغى أن يقوم بها فى البلاد العربية، بله الوظائف التى يقوم بها أترابه فى البلاد المتقدمة، وإذا كانت المصادر لا تسعفنا دائما بالاحصاءات الدقيقة، لقياس هذا التخلف فى وظائف الكتاب العربى، فان تقديرات الخبراء فى عام ١٩٧٢ تغطى نقص المصادر. الكتاب العربى يسقط من حسابه مضطرا ٧٠٪ على الأقل من مجموعة الأمة العربية وهم الأميون، على تفاوت فى هذه النسبة من بلد لأخر، فهذا الجزء الاكبر من الأمة (حوالى

٧٠ مليـون) لا يؤدى الكتـاب العـربى نحـوهم أية وظيـفـة. أمـا هؤلاء الذين يأخـذهم فى حسابه فإنه يختار من بينهم فئة معينة وهم تلاميذ المدارس وطلاب الجامعات (حوالى ١٥ مليونا فـقط)، فـيعطيـهم وحـدهم ثلثى الطاقـة التى يملكهـا علـى قلتـهـا أو أكـثـر. ومن بين الوظائف العديدة التى يؤديها الكتاب فى البلاد المتقدمة، فإن أكثر هذين الثلثين فى البلاد العـربية بعـامـة تأكله وظيـفـة واحـدة، هى «الكتـاب المدرسى» المقرر، وأقله قـد يستـغل فى «كتب الأطفال والناشئة». ويقدر أحد الخبراء فى حلقة مايو ١٩٧٢، التى عقدتها اليونسكو لتنميـة الكتاب فى البلاد العربية، أن إنتـاج «الكتـاب المدرسى» فـى كل من تونس ومـصـر، يمثل وحـده ٥٠ ٪ من مـجمـوع الانتاج كله، كمـا يقـول تقدير آخـر عن مصـر وحـدها : إن انتـاج «الكتـاب الثقـافى» وهو القسيم الثـالث فى مملكة الكتـاب، يبلغ ٢٠ ٪ فى المائة فـقط (القائمة : ١٧، ١٨، ١٩، ٤٠، ٤١، ٤٢).

وعلى الرغم من أهميـة الوظيفة التى يقوم بها الكتاب المدرسى، وضرورتها فى البلاد الناميـة كالبلاد العربية، فإنها بالمقياس القرائى المثمر تقع فى أدنى درجات السلم، بل انها قد تصبح قيمة سلبية إذا أدت إلى نفور التلاميذ من الكتاب، وابتعادهم عن القراءة الحرة. وهذا للاسف هو ما يحدث بالنسبة لأكثر التلاميذ فى المدارس والطلاب فى الجامعات، بل بالنسبـة للمتعلمين بصـفة عـامـة فى البلاد العـربيـة، حيث إن قراءة الكتب المدرسيـة هى الوظيـفـة الوحـيـدة أو تكاد تكون الوظيـفـة الوحـيدة، التى أداها أو يؤديهـا الكتـاب العـربى، بالنسبـة للفئة القليلة من الأمـة التى أدخلهـا وحدها فى حسـابه، ومن المؤكد أن كتـابا بهـذا البعد الوظيفى المحدود، لا يستطيع أن يسند البعد المهنـى ولا البعـد التصنيعى، وتلك هى الأبعـاد الثـلاثة المتكاملة فى مـثلث الكتـاب، ومن هنا تتـفـاقم أزمـة الكتـاب العـربى وتزداد مـشاكله صعوبة، وإذا كـان الكتاب العربى فى المـاضى قد تلقى عطاءات المؤلفين سـخيـة، بسـخاء الوظائف التى كـان يؤديهـا نحوهم، فإن الكتاب العربى المعاصر يعيش عكس ذلك إلى حـد مـا : انكمـاش فى الوظيـفـة التى يقـوم بهـا، يؤدى جـزئيـا إلى فـقـر فى التـأليف مع استثناءات محدودة (القائمة : ١٥، ١٦، ٤٣، ٤٦، ٤٧، ٥٣).

* * *

وهنا للمرة الثالثة ثلاث لمحات أشد سرعة، ترسم بعض الجوانب البارزة فى قضية الكتاب العربى منذ عصر الطباعة، وتشير إلى أزمته فى الوقت الحاضر بخاصة، وتوضح أخطر الأعراض فى هذه الأزمة، موزعة على الأبعاد الثلاثة الأساسية فى وجود الكتاب، تصنيعا ومهنة ووظيفة. ومن الطبيعى أن أضلاع هذا المثلث تتبادل التأثير خلال الأزمة، وتجعل مواجهتها أشد تعقيدا، فإذا كان ضيق الوظيفة فى الكتاب العربى، لاتجعله قادرا على أن يسند البعد المهنى ولا البعد التصنيعى، فإن من أسباب ضيق الوظيفة للكتاب العربى سوء المظهر التصنيعى له، وضيق النظر وقلة الحيلة من جانب رجال المهنة القائمة بنشره. ومعنى ذلك أن المبادرة بالعلاج أمر ضرورى قبل أن يتفاقم الخطر، ولاسيما أن أتراب الكتاب العربى فى البلاد المتقدمة تسير من نجاح إلى نجاح، وتخلفه وراءها على مسافة تتزايد مع الزمن.

ومن هنا فقد عقد خلال الخمسينيات والستينيات بالبلاد العربية، عدد غير قليل من الندوات والحلقات والمؤتمرات، على المستوى المحلى والوطنى والقومى، فى رعاية المؤسسات العلمية أو الحكومية أو الدولية، لبحث هذا الجانب أو ذاك فى المثلث العام للكتاب العربى، وكان أحدثها هو «حلقة الخبراء لتنمية الكتاب بالبلاد العربية» التى عقدت برعاية اليونسكو، فى القاهرة خلال الأيام الستة الأولى من مايو ١٩٧٢. وإذا كانت هذه الحلقة الأخيرة قد نجحت فى الوصول إلى شئ، فلعل أهم ما كشفت عنه بحوثها وأكدته فى تقريرها النهائى، هو أن الكتاب العربى يعيش فى أزمة خطيرة وأن قضيته شديدة التعقيد، وأن الموقف يتطلب تضافر كل الجهود والطاقات لتحديد جوانبها، واستكشاف الوسائل الفعالة لمواجهتها.

ومن هنا أيضا بادرت «المنظمة العربية» إلى عقد هذه الحلقة الجديدة، قبل نهاية «العام الدولى للكتاب» تقديرا لمسئوليتها الخاصة تجاه الكتاب العربى، ومشاركة من جانبها فى هذه السنة العالمية على النطاق الإقليمى، ومتابعة لحلقات سابقة فى نطاق جامعة الدول العربية، أقربها لموضوع اليوم حلقة ١٩٦١ فى لبنان وحلقة ١٩٦٩ بالقاهرة (القائمة: ٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩).

المكتبات ودورها فى انتاج الكتاب:

المكتبة فى صورتها المبسطة مؤسسة ثقافية، تتكامل فيها مجموعة من العناصر الأساسية والاضافية، لمواجهة أغراض القراءة والبحث بأوسع حدودهما، فى المجتمع الذى تقوم بخدمته. فهناك المبنى والأثاث والأجهزة والأدوات، التى تعطى للمكتبة وجودها الخارجى، وهناك مجموعة المكتبة ومقتنياتها من الكتب، وما يقوم مقامها فى حمل الأفكار ونقل المعارف، وهى التى تعطى للمكتبة وجودها الحقيقى، وهناك نظام متكامل من العمليات الفنية، التى تجعل مواد هذه المجموعة فى متناول من يحتاج إليها فى أقل وقت وبأقل جهد، وهناك نظام آخر متكامل من العمليات الادارية والمالية، التى تحقق وتوجه وتنسق كل أجهزة المكتبة وإمكاناتها ومقتنياتها وعملياتها، لتحقيق الأهداف النهائية من أرشد الطرق وأيسرها. أما هذه الأهداف فهى فى الصورة الملموسة، كل ما تقدمه المكتبة من خدمات القراء والباحثين، التى تشبع كل منها حاجة أو حاجات تم التعرف عليها من قبل فى مجتمع المكتبة، على المستوى الفردى أو على المستوى الاجتماعى أو عليهما معا.

والحقيقة أن المكتبات بذلك التكوين المتكامل وبهذه الأهداف الوظيفية، تعد أقدر المؤسسات التى اتخذها المجتمع، لتيسير الكتب واتاحتها للقراء والباحثين، ولن يستطيع الأفراد مهما أوتوا من المال ومن العزيمة، أن يكتفوا بجهودهم الفردية فى هذا السبيل، ولا أن يستغنوا عن الخدمات التى تقدمها لهم المكتبات، وتيسر لهم بها أوسع الفرص وأعمقها، للالتقاء بالكتاب فى داخلها أو عن طريقها. وليس ذلك الجانب من التيسير داخلا فى هذه الدراسة بصفة أساسية، بحيث يوضع موضع المناقشة المباشرة، وانما المقصود هو تحديد دور المكتبات بذلك التكوين وبتلك الأهداف وبهذا النوع من «تيسير الخدمة» أو التيسير النهائى للكتاب ـ تحديد دور ذلك ككل فى تيسير آخر، وهو «تيسير الانتاج» أو التيسير الأول للكتاب، وهذا التيسير الانتاجى هو المسئولية المباشرة لمهنة النشر، إذا كان تيسير الخدمة هو المسئولية المباشرة للمكتبات. ومن أجل ذلك فإن التركيز بهذه الفقرات سيكون على

إدراك طبيعة العلاقة بين هاتين المؤسستين، وتحديد ما تستطيع ان تؤديه المكتبات بطبيعة تكوينها وأهدافها، إلى مهنة النشر فى قيامها بمسئولياتها نحو إنتاج الكتاب.

على الرغم من الوظيفة الضرورية، التى يؤديها كل عنصر من العناصر التى يقوم عليها وجود المكتبة نحو قيامها بأهدافها، فإن العنصر الذى يحمل الأفكار وينقل المعانى يمثل القلب فى كيان المكتبة، ومواد المعرفة والاتصال وعلى رأسها الكتاب توظف غيرها من العناصر حتى ينال رواد المكتبة ما تحمله لهم من المعرفة والفكر، على هيئة الخدمات والارشادات بشتى أنواعها. ومن هنا نشأت صلة جذرية بين تلك المؤسسة الثقافية فى جانب، وبين المؤسسات والمهن القائمة على تصنيع الكتاب ونشره فى جانب آخر، وإذا كنا لانستطيع أن نتصور إحدى المكتبات بدون تلك المواد المكتبية وعلى رأسها الكتاب، فإن الأمر كذلك من ناحية مهنة النشر ومؤسساتها، فالمكتبات بأنواعها المختلفة هى الهيئات التى لولا دورها المباشر وغير المباشر فى تشجيع القراءة والبحث، وفى اقتناء المواد التى يحتاج إليها الباحثون والقارئون - لولا هذا الدور لما نجحت مهنة «الوراقة» فى الماضى البعيد، ولما ازدهرت مهنة «النشر» فى العصور الحديثة، ولما أصبح النشر فى البلاد المتقدمة صناعة ضخمة تعمل فيها نسبة مئوية عالية من أفراد المجتمع، ويوظف فيها جزء غير قليل من الدخل القومى. والفكرة الأساسية خلف هذه العلاقة الجذرية والصلة الجوهرية، تكمن كما هو واضح فى أن الانتاج الذى تقدمه مهنة النشر وصناعة الكتاب، هو نفسه العنصر الذى يقوم عليه وجود المكتبة، وتتحقق به أهدافها ووظائفها الأساسية، والمواد المكتبية هى الشريان الحيوى الذى يربط بين المجالين وكأنها خط واحد، يقع النشر فى أوله كمنتج وتقع المكتبة فى نهايته كأكبر مستهلك.

وليس هناك صعوبة فى إدراك طبيعة هذه العلاقة، ولايوجد أى غموض فى المنطق الذى تعتمد عليه، وهى قديمة قدم الكتاب وقدم المكتبات نفسها، ومع ذلك فإن مهنة النشر حتى فى البلاد المتقدمة كما يقول «داتيس سميث» (القائمة : ٢٢) لم تدرك قيمة هذه العلاقة الا فى وقت متأخر نسبيا، وبقيت لبعض الوقت غافلة عن متطلبات هذه الصلة

الجذرية، وعن الافاق الواسعة لازدهار المهنة بتدعيم الروابط مع المكتبات، ثم انطلقت المهنة مدفوعة بحب الخير أو بمنطق رجال أعمال، تبذل المال والنصيحة لتدعيم وتوسيع المكتبات القائمة، ولانشاء الجديد فى المناطق المحرومة، ولتعميق الشبكة النوعية التى تخدم القطاعات الوظيفية فى المجتمع. وكذلك أسهمت إسهاما محمودا فى مشروعات محو الأمية من قبل لتوسيع قاعدة القراء، وفى بحوث القراءة ودراساتها من بعد، للكشف عن الوسائل والسبل التى تغرس متعة القراءة فى نفوس الأفراد، ليعيشوا قراء وباحثين ما بقيت حياتهم.

وقد كانت المكتبات فى كل تلك المشروعات وفى جميع هذه البحوث والدراسات، منطلقات للعمل والتنفيذ ومراكز للملاحظة والتجربة ومعامل للقياس والتقنين، فلما نجحت المشروعات وأثمرت البحوث والدراسات عم الخير وأفاد كل الأطراف.

أما المكتبات فقد اتسعت خدماتها فى الامتداد الأفقى فغطت كل طبقات المجتمع وفئاته، وتعمقت فى الامتداد الرأسى فشملت كل وظائف القراءة والبحث. وأما الناشرون فقد كسبوا الحمد والثناء اجتماعيا، وازدهرت مهنتهم اقتصاديا، وأصبحوا يقدمون للمكتبات من إنتاجهم أضعافا مضاعفة، ويقدمون ضعف ذلك أو أضعافه إلى قاعدة عريضة من القراء، الذين كشفت لهم البحوث متعة القراءة، والذين ألهبت المكتبات حماسهم لاجتناء هذه المتعة، فلا يبخلون عليها بشراء الكتب لاقتنائهم الشخصى. وكلما زاد عدد النسخ الموزعة استطاع الناشر أن يهبط بالثمن، فتزداد دائرة الاقتناء اتساعا ويزداد هو ربحا. وأما المجتمع نفسه فلم يعد يملك ملايين من الأفراد يمثل كل منهم رقما أصم أو خانة ميتة، ولكن كل فرد فيه تحول إلى طاقة خلاقة، تقاس بمقدار ما أتيح لصاحبها من نصيب فى الكتب والقراءات، وهو نصيب يتزايد كل يوم، لأن الناشرين ورجال المكتبات حريصون على ذلك، بمنطق المهنة الخاصة وبمنطق الخير العام.

بل إن المكتبات فى تلك البلاد المتقدمة أصبحت تقدم للناشرين الحل الناجح لمشكلة طالما بحثوا لها عن حل، فالناشر الحديث لم يعد يكتفى بالدور السلبى فى عملية النشر،

حين يتقدم إليه المؤلف بمخطوطه.. لينشرها كتابا، فيبحث الناشر أمرها ويقبلها أو يرفضها، وانما يريد الناشر الحديث أن يحرك المؤلفين للكتابة فى موضوعات يقبلها الجمهور أو يقبل عليها، وتمثل بذلك عملا استثماريا مضمون النجاح. ولكن ما هى تلك الموضوعات؟ وكيف يستطيع أن يكشف عنها الغطاء وأن يتبين حدودها؟ وأنى له أن يدرك طبيعة التناول المقبول ومستوى المعالجة المأمولة؟ وكانت المكتبات مرة أخرى موقعا ممتازا، يستطيع الناشرون أن يرصدوا من فوق أرضه اهتمامات القراء ورغباتهم، وأن يتبينوا فئاتهم وطبقاتهم، وأن يعرفوا لكل فئة دوافعها وميولها، وفى كل طبقة أغراضها وتذوقاتها.

وللمكتبات بطريق مباشر وغير مباشر فضل آخر، على النشر والناشرين فى تلك البلاد المتقدمة، لأن الغنى والتنوع فى عملية القراءة يدعم عملية التأليف، والمجتمع القارئ يخلق المؤلف الناجح، والعطاء السخى الذى تقدمه المكتبات لجمهورها قراءة وارشادا، يثمر عند بعض هذا الجمهور كتابة وتأليفا، فلا يشكو الناشرون ضعف التأليف، ولا تبقى فى حقول المعرفة مناطق جرداء، ولايستهلك المؤلفون أنفسهم فى موضوع واحد، ولايبتذلون مستوى واحداً من المعالجة. والناشر هناك كما عرفنا يوزع على قطاع عريض من المكتبات وصنائع المكتبات، ويستطيع لذلك أن يهبط بأثمان الكتب هبوطا نسبيا، وكلما ازداد الثمن هبوطا ازداد التوزيع وازداد هو ربحا. هذا الناشر يستطيع أن يعطى فيجزل العطاء لمؤلفيه، ويفتح الناشر بذلك من خلال المكتبات وقرائها مصدرا للرزق، أمام ذوى الكفاءة والموهبة من المؤلفين، فيتفرغون لهذا العمل، ويوقفون عليه كل طاقاتهم فينتجون بسخاء، ويبدعون فى الانتاج.

والمكتبات ولاسيما الكبيرة منها، تعد أنواعا مختلفة من الببليوجرافيات الحصرية وشبه الحصرية والموضوعية، كما أنها تنظم فهارسها العامة والخاصة، وقد تستطيع أن تطبع ببليوجرافياتها وفهارسها أو بعضا منها. تلك الأدوات الفنية مطبوعة وغير مطبوعة تمثل طاقات مباشرة وغير مباشرة لازدهار المؤسسة القائمة على إنتاج الكتاب ونشره، وأقوى

هذه الادوات تأثيرا الببليوجرافيات القومية واسعة الانتشار عاجلة الاصدار، التى تقوم على قوانين محكمة للايداع، وتتولاها المكتبة القومية أو ما يقوم مقامها. ذلك أن التعرف على الكتاب من خلال هذه الأدوات، يمثل الخطوة الاولى نحو الالتقاء به، والالتقاء بالكتاب فى حساب المكتبات خدمة وارشاد، ولكنه فى حساب الناشر توزيع وربح. بل إن مهنة النشر نفسها لاتكتفى أحيانا بما تقدمه المكتبات فى هذا السبيل، وانما فى الظروف الملائمة قد تقدم من إنتاجها أو من مؤسساتها هى ما يقف نفسه على هذا العمل الببليوجرافى وحده، وقد أصبح هذا النوع من التخصص فى بعض البلاد، نشاطا ضروريا وناجحا فى اعمال النشر، واشهر الأمثلة فى هذا الميدان دار «بوكر» ودار «ويلسون» بأمريكا، ومع ذلك فهذه الدور لاتستطيع ان تستغنى، حتى فى جهودها الببليوجرافية المستقلة، عن المكتبات ورجال المكتبات، إعدادا وتجهيزا ثم اعلاما وتوزيعا.

وفى الاخير من الامر وليس بآخره، خلقت المكتبات حولها فى المجتمعات المتقدمة دوائر متكاملة من المؤسسات والنظم، بعضها جزء لا يتجزأ من تكوين المكتبة ووجودها، أو هو لون من الخدمات التى تربطها بما حولها ومن حولها، وبعضها هيئات تشرف على المكتبات وتنسق فيما بينها، أو هو نوع من المجتمعات العلمية أو المهنية على المستوى المحلى أو القومى أو العالمى. وقد استطاعت تلك المؤسسات والنظم أن تضع من المبادئ والقيم وأن تمارس من العادات، والتقاليد، ما يدعم الأهداف العامة للمكتبات بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ومن ثم تقوم بدور مباشر أو غير مباشر فى ازدهار النشر والارتقاء بانتاج الكتاب. فهناك مثالا اقسام التزويد والاختيار على النظام الفردى أو المركزى، تؤدى عملها بأرشد الاجراءات وأيسر الوسائل، وتحرص على رعاية مصالح الناشرين والموزعين كما يحرصون هم فى مقابل ذلك على رعاية حقوق المكتبات. وهناك خدمات عديدة تؤديها المكتبة للمجتمع، منها مثلا إنشاء الجمعيات والجماعات، وعقد الحلقات والندوات التى تتخذ الكتاب شعارا والمكتبة دارا، وتقدم بذلك لمهنة النشر أخلص الحواريين وأصدق الانصار.

وهناك هيئات الادارة غير المباشرة، فى شكل مراقبات عامة أو ادارات مركزية، للتخطيط والتنسيق بين شبكة المكتبات التابعة لها، أو للتوجيه والارشاد فيما يستعصى من مشكلاتها، وتؤدى للناشرين تسهيلات مباشرة وغير مباشرة ما كانت لتتحقق بغير وجودها. وهناك انواع عديدة من الجمعيات العلمية والتجمعات المهنية التى تدور فى فلك المكتبة والتى تجند تحت لوائها النشيط آلافا مؤلفة من الرواد والاعضاء، يصدرون المجلات العلمية والنشرات الدورية، ويجتمعون فى مؤتمرات سنوية أو موسمية، تصبح اسواقا مفتوحة لرجال المكتبات ولرجال النشر على السواء، ويجد فيها ابناء الفئتيين الاشباع الفكرى والمهنى لكل الحاجات التى يواجهونها، ازاء أترابهم من أبناء فئتهم او من ابناء الفئة الاخرى، كما يجدون نفس الاشباع عن طريق المجلات والنشرات.

تلك هى المكتبات وذلك هو دورها فى انتاج الكتاب وتيسيره، كما يتم فى البلاد المتقدمة بصفة عامة، أو كما ينبغى أن يتم فى الصورة المثالية بصفة خاصة. ومن الطبيعى ان الصورة المثالية إذا كانت قريبة من التحقيق فى البلاد المتقدمة، فإنها فى البلاد النامية ماتزال نقطة بعيدة على مرمى البصر. ومن الطبيعى ايضا أن كل ابتعاد عن هذه الصورة المثالية، يوازيه تجميد بنفس المقدار لطاقة المكتبة ولدورها فى النهوض بالكتاب وتيسيره . واذا كان المقام لايتسع هنا لتحديد موقع المكتبات فى العالم العربى من هذه الصورة النموذجية، واذا كانت المعلومات المتاحة لاتساعد على التحديد المفصل الدقيق لو أردناه، فمن المؤكد أن البلاد العربية فى جملتها وفى أفرادها لم تصل بعد إلى هذه الصورة ولم تقترب منها. اذا كانت البواكير الاولى للتعرف على حدود هذه الصورة المثالية، قد بدأ فى بعض البلاد العربية على مستوى الدراسة والبحث، فان الشوط مايزال طويلا جدا قبل أن توضع موضع الممارسة والتطبيق. فالمكتبات العربية لم تنجح بعد حتى فى استقطاب تلك النسبة المئوية الضئيلة من غير الأميين، لكى يستمتعوا بالقراءة ويعيشوا بها طوال حياتهم، ولاتستطيع حتى الان أن تحدد ميول القارئ العربى واهتماماته فى صورة علمية دقيقة، لتمد بها الناشر العربى الطموح لو وجد، ولم تقم بمسئوليتها نحو مشروعات محو الامية حتى فى النطاق المحدود القائم الآن، وماتزال فهارسها

وببليوجرافياتها على قلتها عاجزة عن تحقيق اللقاء الدقيق الموثوق به بين القراء والكتب. وعلى الرغم من أن المكتبة مؤسسة أصيلة فى العالم العربى، فان الجيل المعاصر من رجالها، بسبب الانفصال الفكرى بينه وبين ماضيه البعيد، يعمل الان وكأنه يبتدئ من الصفر، فلم يوجد بعد ذلك الاطار المهنى المتكامل، ولم تقم تلك المؤسسات والنظم والمبادئ والقيم، التى تفتح آفاق التعاون والفهم المتبادل، بين المكتبات وبين غيرها من المهن والمؤسسات، بما فيها مهنة النشر ومؤسسات إنتاج الكتاب. وليس المقصود بهذه الفقرة من الدراسة، توجيه اللوم إلى المكتبات العربية أو إلى غيرها من المؤسسات، فذلك أبعد ما يكون عن الفهم السليم لسنن التطور، والمكتبات العربية جزء من المجتمع حولها، وتطورها مرتبط بتطوره، وانما المقصود إبراز الجوانب الهامة لحالة المكتبات العربية فى وضعها الحاضر، وتأثير ذلك على الدور الذى تستطيع أن تقوم به فى إنتاج الكتاب العربى وتيسيره للجماهير العربية (القائمة : ١٥، ٣١، ٣٢، ٣٣).

دور المكتبة المدرسية مع الكتاب :

ينطبق التعريف المبسط للمكتبة الذى سبق تقديمه، على المكتبة المدرسية كما ينطبق على غيرها من المكتبات الأخرى، وليس هنا مقام المناقشة العلمية لمدى الضرورة ولمقدار الدقة فى التنويع السائد للمكتبات الى : عامة، وجامعية، ومدرسية، ومتخصصة، أو إلى غيرها من الأقسام والأنواع. وانما المهم الآن هو تحديد موقع المكتبة المدرسية بين هذه الأنواع أيا كانت تسمياتها وتقسيماتها، على أساس الجمهور المباشر أو المجتمع الاساسى لكل منها، فلكل مكتبة مجتمعها المباشر وسلسلة اخرى من المجتمعات غير المباشرة، التى يرتبط بها المجتمع المباشر ويتكامل معها. المجتمع المباشر للمكتبة العامة هو البيئة المحلية للمكتبة، بمن فيها من أطفال وشباب ورجال ونساء، والمجتمع المباشر للمكتبة الجامعية هو الجامعة، بمن فيها من طلاب وأساتذة واداريين، والمجتمع المباشر للمكتبة المدرسية هو المدرسة بمن فيها من تلاميذ ومدرسين ومشرفين، والمجتمع المباشر للمكتبة المتخصصة أو الخاصة، هو المؤسسة التى تتبعها المكتبة بمن فيها من فنيين وموظفين. أما سلسة

المجتمعات غير المباشرة لكل هذه المكتبات، فانها تبدأ بالمنطقة أو المؤسسة التى تقع فيها المكتبة ثم المدينة. ثم تصل إلى الوطن بمعناه الخاص والعام، وقد تنتهى إلى المجتمع الانسانى كله. ولكل نوع من هذه المكتبات دوره الرئيسى فى خدمة مجتمعه المباشر، ثم دوره الاضافى فى خدمة المجتمعات غير المباشرة.

ولكن هذه الحدود تصبح غير ذات موضوع، حين يفتقد المجتمع نوعا أو أكثر من الأنواع السابقة للمكتبات، والنوع الموجود فى هذه الحالة يسقط تلك الحدود ويتجاوزها، ويقوم بوظائف الأنواع المفتقدة، فالمكتبات على تعدد أنواعها وتنوع وظائفها، ينبغى أن تمارس عملها كشبكة متكاملة، لكى تحقق بمجموعها أهداف القراءة والبحث لفئات المجتمع وطبقاته بمجموعهم. على أنه إذا كان لابد من تحديد القيمة النسبية للمكتبة المدرسية بين المكتبات الأخرى، فلا مفر من القول بأنها أهم المكتبات جميعا، وتستطيع فى قضية الكتاب العربى أن تقوم بالدور الحيوى الاكبر، كما سنرى ذلك تفصيلا فيما بعد. لأن مجتمعها المباشر هم تلاميذ الامة، وتلاميذ اليوم هم الأصل الذى سوف يتشكل فى المستقبل باشكال متنوعة : فمنهم سيكون طلاب الجامعة، ومنهم سنرى التجار والعمال، والموظفين والمدرسين، والأطباء والمهندسين، الخ... والعمل الذى تقوم به المكتبة المدرسية فى تحقيق أهداف القراءة والبحث لمجتمعها، سوف يحدد مدى نجاح أو فشل المكتبات الأخرى، فإذا نجحت المكتبة المدرسية فى تأدية رسالتها، فسوف يصبح من السهل بل المؤكد أن تنجح مكتبة الجامعة، والمكتبة العامة، وسائر المكتبات المتخصصة أو الخاصة، وكل منها حين ينجح فى تأدية رسالته فإنه يمثل ازدهارا مباشرا أو غير مباشر للكتاب وانتاجه. ولو فشلت المكتبة المدرسية فسوف تجد كل المكتبات الاخرى صعوبات متعددة فى تحقيق أهدافها وسوف ينعكس ذلك الفشل وهذه الصعوبات بصورة مكثفة على الكتاب تصنيعا ومهنة ووظيفة.

أضف إلى هذا أن المكتبة المدرسية هى المكان الطبيعى، الذى يمكن فيه تكوّن المهارات المكتبية والعادات القرائية الضرورية لتعميق القراءة واستمرارها، ولتأصيل

البحث واتساع تطبيقاته على أيدى الأفراد، وإذا لم تتكون تلك المهارات وهذه العادات فى تلك الفترة من حياة الفرد، فمن المشكوك فيه أن ذلك الفرد سوف يكتسبها بعد أن فات أوانها. ولعل هذا هو الذى يفسر اتساع قاعدة القراء فى البلاد المتقدمة وامتداد البحث إلى كل المجالات وارتباط هذين الامرين ودورهما فى ضخامة الانتاج الفكرى وازدهار النشر هناك، وقد أشرنا إلى ذلك فى مكان سابق من هذه الدراسة. والمكتبة المدرسية فى هذه الناحية تمتاز عن مكتبات الأطفال التابعة للمكتبات العامة، لأن الأولى بحكم وجودها فى المدرسة أقدر على غرس المهارات المكتبية المثمرة، والعادات القرائية الطيبة، كجزء من البرنامج التربوى العام فى المدرسة، والمكتبة المدرسية أيضا أقرب إلى التلميذ وأسهل وصولا، فهو يذهب إلى المدرسة لمدة ثمانية أشهر كل سنة على الأقل، والمكتبة مفتوحة له طوال تلك الفترة، والوصول إليها بالمدرسة لا يكلفه أكثر من خطوات معدودة، بينما لا تتوفر هذه الظروف فى المكتبات الأخرى بالنسبة للتلاميذ.

والحقيقة أننا لسنا فى مجال المفاضلة بين أنواع المكتبات وبيان أهمية كل نوع، ولاينبغى أن يكون هناك هذا اللون من الحرص على التفضيل، فتوسيع قاعدة القراء وتعميقها، وتأصيل البحث واتساع تطبيقاته، مسئولية مشتركة بين جميع المكتبات، وازدهار الكتاب واتساع انتاجه لن يكون كاملا إلا بتعاونها جميعا، ولكن من المهم فى هذا التعاون أن تدرك كل مكتبة الظروف والملابسات، التى تجعلها أقدر من غيرها على القيام بعمل معين، فتتحمل مسئوليته الأساسية وتعاونها فيه غيرها من المكتبات. والمكتبة المدرسية بهذا اللون من توزيع المسئولية، ينبغى أن تقوم بالدور الأكبر فى جعل القراءة عادة تستمر مع أبنائها طوال حياتهم وفى تزويدهم بالمهارات المكتبية الضرورية لممارسة البحث، وهما عنصر أساسى فى ازدهار الكتاب واتساع انتاجه.

على أن المكتبة المدرسية التى تستطيع أن تودى هذا الدور، لابد أن تستكمل كل مقوماتها الأساسية، ومرة أخرى ليس هنا مقام رسم الاطار المتكامل لهذه المقومات، فمن الممكن الرجوع إلى ذلك فى مصادره الملائمة (القائمة : ٣٥) وانما نريد أن نختار من

هذه المقومات الاساسية، ما يكون ذا صلة مباشرة أو يرتبط ارتباطا حيويا، بازدهار الكتاب نشرا وتوزيعا وتيسيره لجماهير القراء والباحثين، وسنتناول هذه المقومات فى إطار العنصر البشرى الذى يقوم بحقها. هناك ثلاث دوائر متتالية، فى كل منها عنصر بشرى هام، له دوره فى نجاح المكتبة المدرسية بعامة، وفى قيامها بدورها نحو الكتاب بخاصة. الدائرة الأولى هى المكتبة المدرسية نفسها وفيها الأمناء ومساعدوهم، والدائرة الثانية هى المدرسة وفيها المدرسون ورجال التربية فى الميدان، والدائرة الثالثة هى المؤسسات غير الميدانية فى سلم التربية، وتحتلها درجات متتالية من الموجهين والمشرفين والمديرين على اختلاف مسئولياتهم ومجالاتهم.

أصبح من المسلم به فى الدائرة الأولى أن أمين المكتبة المدرسية، يؤدى عملا فنيا فى مؤسسة تربوية تعليمية، وهو لهذا السبب يحتاج إلى نوعين من الاعداد الفنى والمهنى فى علوم المكتبات وفى التربية وعلم النفس والقراءة، فإذا توفر له بعد ذلك الايمان الصادق برسالته، والصبر والعزيمة والاخلاص فى القيام بها، فسوف يحقق فى مكتبة المدرسة من النجاح والتوفيق، ما يساوى الخبرة التى يملكها والجهد الذى يبذله، وأهم ما يعنينا فى ذلك النجاح المأمول هو دوره فى تيسير الكتاب وازدهاره. إذا كانت المكتبات بعامة تتحمل المسئولية الأساسية فى توسيع قاعدة القراء بالمجتمع، وغرس العادات الطيبة نحو القراءة لتستمر مدى الحياة، وهما عاملان حيويان لانتاج الكتاب ولنجاح مهنة النشر، فإن المكتبة المدرسية هى التى تقوم بالدور الأخطر فى هذه المسئولية، حيث يختار الأمين مواد القراءة، متعاونا مع أترابه فى المدرسة وفى المنطقة، ومستعينا بخبراته المهنية والفنية، فيحسن الاختيار، ويلقى تلاميذه أفرادا وجماعات فى المكتبة وفى خارج المكتبة، فيحسن اللقاء، ويقضى التلاميذ سنوات الدراسة، فى علاقات فكرية ممتعة مع مقتنيات المكتبة ومع أمينها ويصبحون بها عشاق الكتب للأبد، وأرباحا ثابتة فى مهنة النشر. ويستطيع الأمين العارف بالانتاج الفكرى عن طريق خبراته الفنية، والخبير بنفوس الأطفال الناشئين عن طريق مهاراته التربوية، أن يجد لكل تلميذ فى المدرسة من عالم الكتب ما يشبع حاجاته مهما اختلفت، وأن ينجح فى تحويلهم جميعا إلى أصدقاء دائمين للكتب، وهو

الأمل الاكبر لمهنة النشر فى أى مجتمع.

وأما فى الدائرة الثانية، دائرة المدرسين ورجال التربية فى الميدان، فإن دورهم قد يكون أعظم خطورة وأكبر تأثيرا، ولن ينجح أمين المكتبة مهما عظمت خبرته وقويت عزيمته، بغير التعاون الصادق من رجال التربية فى الميدان، وعلى رأسهم ناظر المدرسة والمدرسون، والتعاون المثمر أساسه الفهم السليم لطبيعة المكتبة المدرسية، والاقتناع الواعى بوظيفتها فى التربية الحديثة، وهذا الاقتناع الواعى يعنى أكثر من مجرد الموافقة اللفظية على أهمية المكتبة المدرسية دون أثر لذلك فى السلوك. وسلوك المدرس وطريقته فى التدريس عامل جوهرى فى هذه الناحية، فالمدرس الخبير يستطيع أن يفتح أذهان التلاميذ، ويجتذب عقولهم ونفوسهم، ويذهب بهم وراء الحدود الضيقة للكتاب المدرسى، فينطلق التلاميذ فى فصول الدراسة إلى رفوف المكتبة، ويتحررون من تقديس (الكراهية) للكتاب الواحد إلى الصداقة غير المحدودة لكل كتاب، ومن القراءة الجافة إلى القراءة الحرة بغير نهاية، وهذا هو أقصى ما تتطلع إليه مهنة النشر فى العصر الحديث. ومن أجل ذلك فإن توفير هذا النوع من المدرسين، أصبح من القضايا الرئيسية فى ميدان التربية الحديثة بالبلاد المتقدمة، وأثبتت بعض الدراسات التجريبية أن إعداد مثل هذا المدرس يتطلب تزويده بمهارات وخبرات من ميادين مختلفة، ليس أهونها ميدان المكتبات دراسة وممارسة، والمدرس الذى يتجاوز بتلاميذه حدود الكتاب المدرسى، لابد أنه قد تجاوز هذه الحدود حينما كان طالبا وتلميذا من قبل.

وأما فى الدائرة الثالثة، دائرة الأجهزة العليا وأصحاب التوجيه والاشراف. فإنهم يملكون من السلطات والصلاحيات، بالنسبة للمكتبة المدرسية ولغيرها من المؤسسات التربوية المرتبطة بها، القدر الذى يجعل دورهم هو الأخطر رغم ابتعادهم عن الميدان، بل قد يكون بسبب ابتعادهم عن الميدان ، ولاسيما فى البلاد التى تسودها النظم المركزية وروح البيروقراطية. فمن الطبيعى أن كثيرا من الأعمال المالية والادارية ذات الصبغة العامة تدخل بطبيعتها فى هذه الدائرة الثالثة، كالميزانيات والاعتمادات وتوزيعها على

الأجهزة المختلفة بما فيها المكتبات المدرسية، ومثل تحديد إجراءات الصرف والاستلام مع الموردين والمتعهدين بمن فيهم الناشرون، وكذلك شئون الوظائف من مرتبات وترقيات وتدريبات لكل الموظفين بمن فيهم امناء المكتبات. وفى تلك الأمور وأمثالها تستطيع الأجهزة العليا أن تكون عاملا إيجابيا قويا، بما توفره للمكتبة المدرسية من الأموال الكافية، وبالملاءمة التربوية السليمة بين اعتمادات الكتاب المدرسى واعتمادات مجموعة المكتبة المدرسية، وبما تيسره من الاجراءات فى التعامل مع الناشرين والموزعين، وبما تؤكده من المساواة بين رجال المكتبات وأترابهم من التربويين.

وقد أصبح من المسلم به أيضا، أن كثيرا من الأعمال الفنية الضرورية للمكتبة المدرسية، يحسن إذا كانت الظروف مواتية أن تقدم إلى المكتبات عن طريق المؤسسات مركزية أو شبه مركزية، مثل الفهرسة والتصنيف واعداد البطاقات وتوفير القوائم والببليوجرافيات، ومثل عقد الندوات والحلقات واجراء البحوث والدراسات. والأجهزة العليا تستطيع، فى تلك الخدمات وفى أمثالها، أن تكون مرة أخرى عاملا ايجابيا، بما تحرص عليه فى تلك الخدمات من الكفاية والدقة والوظيفية، فتتضاعف طاقات الأمين الفنية والمهنية ويتوجه بكل إمكاناته ليحقق فى تلاميذه أهداف القراءة والبحث بأوسع الحدود وأعمقها. وهكذا تستطيع الأجهزة العليا عن طريق مسئولياتها الادارية وعن طريق خدماتها الفنية، أن تقوم أحيانا بدور مباشر فى خدمة الكتاب وتيسيره، وأن تقدم للمكتبة المدرسية فى كل الأحيان اليد الطولى، التى تستطيع بها أن تلعب أعظم أدوارها فى انتاج الكتاب وتيسيره (القائمة : ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٩).

الموقف بين المكتبات المدرسية والكتاب العربى :

قدرت «اليونسكو» عدد المكتبات المدرسية فى إحدى عشرة دولة عربية، بحوالى ٧٥٠٠ مكتبة فى الفترة من ١٩٦٧ فى بعض البلاد إلى ١٩٦٨ فى بلاد أخرى، وبينما استأثرت دولة واحدة فى ذلك التقدير بنصف العدد تقريبا، فهناك دولة أخرى لاتملك إلا

ثلاث مكتبات مدرسية، ودولة غيرها تملك تسعا فقط. وليس من المؤكد أن تفاصيل هذا البيان صحيحة، ولكن الحقيقة التى لا شك فيها هى شدة التفاوت بين الدول العربية بالنسبة للمكتبات المدرسية، ليس فى المقاييس الكمية وحدها وانما فى المقاييس النوعية أيضا، ولعل الشئ الوحيد الذى تجتمع عليه تلك المكتبات، هو أنها جميعا لم تصل بعد إلى المستوى الذى بلغه أترابها فى البلاد المتقدمة، وأن الشوط أمامها مايزال طويلا سواء منها تلك التى بدأت السير فى الطريق، أو تلك التى مايزال الشوط طويلا أمامها، أو تلك التى ماتزال تغط فى نوم عميق. ومن المؤسف حقا أن البيانات المرتبطة بالمكتبات المدرسية فى العالم العربى بعامة، والبيانات المرتبطة بدورها فى إنتاج الكتاب العربى وتيسيره بخاصة، غير موجودة على الاطلاق بالنسبة لأكثر البلاد العربية، والموجود منها غير صالح للاستخدام إلا فى القليل النادر، إما لعمومه وسطحيته أو لما يبدو فيه من التناقض. ومن أجل ذلك فإن الفقرات التالية تعتمد فى أكثرها على تقديرات مأخوذة من قرائن غير مباشرة، وفى أقلها تعتمد على الحقائق الميدانية المحددة، وليس هناك من ضرر فى استخدام تلك التقديرات، مادام المقصود هو رسم الصورة العامة للموقف، ومادام صاحب التقدير حذرا فى نظرته متمرسا بموضوعه.

فى كثير من البلاد المتقدمة مثل أمريكا، جاءت نهضة المكتبات المدرسية متأخرة فى الزمن عن نهضة المكتبات العامة، وكانت المكتبات العامة فى كثير من الأحوال تتعاقد مع المدراس فى محيطها، لتقديم الخدمة المكتبية للتلاميذ داخل المدرسة تحت راية المكتبة العامة. ولعل ذلك يرجع فى جزء منه علي الأقل، إلى نجاح هذه المجتمعات المتقدمة فى القضاء على الأمية فى وقت مبكر، وإلى الاهتمام بالتربية الذاتية المستمرة، ومن الضرورى لنجاح هذين الاتجاهين وتدعيمهما أن تنتشر المكتبات العامة وأن تنهض قبل غيرها. أما فى البلاد العربية فإن الامر يكاد يكون على العكس تماما فى أكثر الأحوال، فإذا أخذنا مصر كمثال وتناسينا العصور القديمة والعصور الاسلامية الزاهرة، وجدنا فيها مكتبات عامة خاملة ومكتبات مدرسية خاملة أيضا منذ أواخر القرن التاسع عشر، وبقى

الأمـر كـذلك زمنا ثم نهـضت المكتبـات المدرسيـة وانتـشـرت منذ ١٩٥٥، وسبـقت بذلك المكتبات العامة حتى إنها فى أحيان غير قليلة، تقدم الخدمة المكتبية للمجتمع حولها حين يفتقد مكتبته العامة. وليس من الضرورى هنا أن نفصل أسباب ذلك السبق أو نتقصاها، فهو يرجع فى بعضه على الأقل إلى انتشار الأمية بين العدد الأكبر من السكان، ولكن المهم هو الدلالة التى تؤخذ منه بالنسبة لموضوعنا، فالمكتبة المدرسية فى البلاد العربية بهذا السبق قد تتحمل مسئوليتين، ومعنى ذلك أن لدورها فى تنمية الكتاب العربى وتيسيره قيمة مزدوجة وأهمية مضاعفة، وأنها لكى تقوم بهذا الدور ينبغى أن تكون مستكملة لكل المقومات والعناصر الأساسية فى الوجود السليم للمكتبة المدرسية بعامة، ومستكملة لتلك العناصر والمقومات ذات الصلة الوثيقة بتنمية الكتاب وتيسيره بخاصة.

أما المقومات وعناصر الوجود السليم بعامة فليس للحديث عنها مكان فى هذه الدراسة ولا يتسع المقام هنا إلا بصورة اجمالية عابرة. فى عام ١٩٧٠ قدر الخبراء أن الأطفال والناشئة فى سن الخامسة عشرة أو أقل، يبلغون فى العالم العربى حوالى ٤٥ مليونا، وأن ٤٠٪ من الأطفال والناشئة فى سن التعليم يذهبون إلى المدارس، أما الجزء الأكبر فلايذهب إلى المدارس لأسباب متعددة، لعل أخطرها أنه لاتوجد مدارس تكفى لاستيعاب الملايين المحرومة. وليست هذه الحقيقة المزعجة أمرا جديدا ولكنها معروفة منذ أمد طويل، وهناك سباق عجيب بين إنشاء المدارس الجديدة وزيادة عدد الأطفال بزيادة النسل، فى كثير من البلاد العربية وفى مقدمتها مصر، وفى مرارة هذا السباق اللاهث تتغاضى وزارات التربية والتعليم مضطرة، عن كثير أو قليل من المعايير الكمية والنوعية فى المدارس التى تنشئها حديثا وفى تدعيم المدارس الموجودة من قبل. وقد أصاب المكتبة المدرسية من هذا التغاضى شئ خطير، فلا وجود لها عى الاطلاق فى مدارس كثيرة، أو توضع فى حجرة مغلقة أو زاوية مهملة، أو ليس بها من المواد ما يصلح للقراءة نفسيا أو تربويا، أو بدون أمين ينظم ويرشد، أو تصبح مأوى لكل من هرم وأصابه العجز أو ضربه الكسل من المدرسين. بل إن أزمة السباق قد بلغت فى بعض الأحيان أن أغلقت مكتبات مدرسية ظلت مفتوحة لسنوات عديدة من قبل، وسحب العاملون فيها ليقوموا بسد النقص فى عدد

المدرسين.

ومن الطبيعى ان المكيبة المدرسية إذا كانت منكوبة فى وجودها ذاته أو فى سلامة وجودها، فليس هناك معنى للحديث عن دورها فى تيسير الكتاب وتنمية النشر. وليس معنى ذلك أن الصورة العامة سلبية تماما، فهناك نماذج إيجابية لاعداد محدودة من المكتبات المدرسية فى بعض البلاد العربية، ولكن معناه أن الصورة فى مجموعها تشير إلى خطورة الموقف. ومن الأمور الجديرة بالملاحظة فى هذه الخطورة، أن وزارات التربية فى القدر المحدود من الطاقة الذى تخصصه للمكتبات المدرسية، قد وجهته كله أو جله إلى المدارس الثانوية أولا ثم الاعدادية بعد ذلك وأهملت المدارس الابتدائية إهمالا يكاد يكون تاما، وكأنها تريد أن تبنى البيت مبتدئة بسقفه، وهذا خطأ لأن التلميذ الذى لم يستمتع بالقراء الحرة فى سنواته الأولى ولم يتعود دخول المكتبة فى المرحلة الابتدائية أو الاعدادية على الأكثر، قد يصعب أن نخلق منه بعد ذلك قارئا طيبا أو صديقا للمكتبة فى المرحلة الثانوية وما بعدها، وفى ذلك خسارة مزدوجه لتنمية المجتمع بعامة ولتنمية صناعة النشر بخاصة. وعلى القائمين بأمر المدارس والمكتبات المدرسية فى البلاد العربية، أن يفيدوا من تجربة مماثلة مرت بها نهضة المكتبات المدرسية بأمريكا منذ أوائل القرن العشرين، وأن يوجهوا اهتماما أكبر إلى المكتبات بالمرحلة الابتدائية، أو يجعلوها مساوية على الأقل للمراحل من بعدها.

وأما تلك المقومات والعناصر فى المكتبات المدرسية، ذات الصلة الوثيقة بتنمية الكتاب العربى وتيسيره، فمن الملائم أن نتناول هذه الجوانب فى إطار العنصر البشرى المسئول عن القيام بحقها، بدوائره الثلاثة التى حددت فى الفصل السابق : الدائرة الأولى وهى المكتبات المدرسية حين توجد، وفيها أمناء المكتبات ومساعدوهم، والدائرة الثانية وهى المدارس وفيها المدرسون ورجال التربية بالميدان، والدائرة الثالثة وهى المؤسسات غير الميدانية، وفيها المشرفون والموجهون والمديرون بمسئولياتهم المتكاملة وتخصصاتهم المتنوعة. فإذا بدأنا فى الدائرة الأولى بالأمناء الذين وكل اليهم أمر المكتبات المدرسية فى

البلاد العربية، فقد يتوفر لطائفة منهم الحد الأدنى من الإعداد الفنى فى علوم المكتبات، وقد يتهيأ لفريق آخر شئ معقول من الاعداد المهنى فى التربية وعلم النفس والقراءة. وقد نجد فى بعضهم الايمان الصادق برسالته، والصبر والعزيمة والاخلاص للقيام بها، ولكن الأمين الذى تجتمع فيه تلك السمات كلها شئ نادر فى المكتبات المدرسية بالبلاد العربية، مع أنها تمثل الحد الأدنى لنجاح الأمين فى القيام بمسئولياته، ومن بينها مسئولية تنمية الكتاب العربى والمساهمة فى تيسيره. ومن مظاهر السلبية فى هذه الدائرة أن الأمناء قدلا يحسنون القيام بدورهم فى اختيار مواد القراءة ولا فى إعدادها الفنى، وقد لايحسنون التعامل مع التكوينات النفسية الخاصة للأطفال والناشئين، وفى كل من الاحتماليين خسارة مباشرة لازدهار القراءة بين جمهور المدرسة، وخسارة غير مباشرة لتنمية الكتاب العربى وازدهار مهنة النشر.

وإذا انتقلنا إلى الدائرة الثانية من المدرسين ورجال التربية بالميدان، فقد تصادف البلاد العربية واحدة أو أكثر من السمات التالية : فالمدرس قد لا يعرف من النشاط التربوى بالمدرسة، إلا عملية التدريس داخل الفصول لتنفيذ المنهج، وقد لا يدرك المنهج إلا فى صورته التقليدية القائمة على معلومات معينة داخل أحد الكتب، ولا ملجأ له فى عالم الكتب إلا الكتاب المدرسى المقرر، ولعله يفضل عليه احدى صوره الممسوخة إلى النصف أو الربع أو ما هو أقل، وإذا كان للتدريس طرقه المختلفة، فالطريقة الوحيدة التى يمارسها هى التلقين والدوران حول الألفاظ والعبارات، وإذا كانت الاختبارات تقيس ألوانا متعددة من الخبرة والمهارة، فاختباراته تقيس فى التلاميذ مقدار ما استظهروه من الكتاب المدرسى، وما حفظوه من الحقائق والمعلومات التى جاءت بالمنهج. ومن المؤسف أن صورة هذا المدرس هى الصورة الشائعة الآن رغم قسوتها، بعد أن دخلت إلى مهنة التدريس رغم أنوفها أعداد كبيرة، لم يعرفوا من التدريس وهم تلاميذ أحسن مما يمارسون، ولم يتلقوا من أصول التربية ما يخفف من حدة هذه الصورة وقسوتها.

وقد نجد من المدرسين من يقدر الألوان التقدمية من النشاط التربوى المثمر بالمدرسة

بما فيها المكتبة، ومن يعرف أحدث الطرق فى التدريس وفى القياس، ولكنه عند الممارسة ينجرف فى التيار العام السائد الذى يرتبط بالمنهج فى أضيق حدوده، ويتقيد بالكتاب المدرسى فى أسوأ صوره، فإذا لجأ إلى المكتبة المدرسية فقد يكون تحت سخرية زملائه المدرسين واستغراب أبنائه التلاميذ، وقد تكون ممارسة جوفاء لما عرفه دون إيمان بجدواه، أو تنفيذاً شكليا لتوصية أحد الموجهين. وأيا كانت صورة المدرس، تلك الصورة السلبية الكاملة فيما سبق، أو هذه الصورة نصف السلبية أو نصف الايجابية هنا، فمن المؤكد أن ذلك النوع التقليدى من التدريس وهذا اللون من النشاط الشكلى الأجوف، يباعد بين التلميذ العربى وبين الكتاب فى معناه الواسع، ويحرمه من متعة القراءة الحرة ومن صحبتها طوال حياته، وفى كل منهما خسارة مباشرة للتربية وأهدافها وخسارة غير مباشرة لتنمية الكتاب وازدهار النشر.

والحقيقة أن هذه المشكلة كانت موضع تحذير منذ زمن طويل، وقد تفاقم أمرها فى السنوات الأخيرة فأصبحت موضوعا للبحث والدراسة، لادراك الأسباب الكامنة خلف العزوف عن القراءة الحرة، من جانب التلاميذ والمتعلمين العرب فى المدارس والجامعات وفى الحياة العامة على السواء. وقد دعت «اليونسكو» فى تقريرها (القائمة : ١٧) عن «مشكلات تنمية الكتاب فى البلاد العربية» إلى اجراء مزيد من الدراسات حول الجوانب المختلفة لهذه المشكلة . وإذا كان المدرس العربى بطريقته السابقة فى التدريس وتقيده المتزمت بالكتاب المدرسى، يمثل أحد العوامل الكبرى فى تفاقم المشكلة، فإن المؤلف العربى يمثل عاملا آخر له خطورته، ولاسيما هؤلاء المؤلفون الذين يكتبون للأطفال والناشئة، وكذلك الناشر العربى فإنه يمثل عاملا ثالثا، وخصوصا أولئك الناشرون المرتبطون بإنتاج كتب الأطفال والناشئين. وإذا كان العامل الأول قد حظى بالبواكير الأولى من الدراسة والبحث، فان العامل الثانى وهو المؤلف يستحق قدرا مساويا من العناية والاهتمام، فقد تحل عقدة الكتاب المدرسى المقرر اذا وجدت المكتبة المدرسية بين الكتب الحرة بديلا أحسن فى الأسلوب والمحتوى، وكذلك العامل الثالث وهو الناشر العربى عليه أن يقوم بدوره فى هذه الجهود، فقد تحل عقدة التلميذ العربى إذا رأى بين الكتب

الحـرة مـا يجـتـذب النفس ويملأ العين والقلب مـادة واخـراجـا. واذا كـانت تلك البـحـوث والدراسات وهذه الجهود والمساعى تتطلب الأموال والاعتمادات، فمن الضرورى أن تسهم فيهـا كل الهيئـات والمؤسسات التى تقوم على التربية وعلى الكتـاب، ومن الضرورى أن تتحمل مهنة النشر نصيبها فى ذلك، ليس بمنطق الخير العام وحده ولكن بمنطق الخير الخاص بالمهنة أيضا.

وفى الدائرة الثـالـثـة والأخـيـرة، يملك اولئك الموجـهـون والمشـرفـون والمديرون فى أيديهم، خيوطا كثيرة تشد إليها أخطر الأمور للمكتبات المدرسية بعامة، وبالنسبة لدورها فى تنمية الكتاب العربى وتيسيره بخاصة، لأن أكثر البلاد العربية تعطى للسلطات المركزية من أمور التربية والتعليم نصيب الأسد، وتترك ما بقى للسلطات المحلية غير خالص، بل يشوبه غير قليل من تعويقات البيروقراطيـة. وأول الأمور التى تحتفظ بها هذه الدائرة الثالثة لنفسها، تحديد المبالغ التى تحتاج إليها المكتبات المدرسية سواء فى ميزانية الانشاء الأولى او الميزانية السنوية لاستمرارها فى القيام بوظائفها. وقد تصل بعض الدول العربية إلى درجة من الغنى، تجعلها قادرة على تلبية كل الاحتياجات المالية لمكتباتها المدرسية، وقد لا تجد بعض الدول الأخرى مفرا من اقتطاع شئ قليل أو كثير من هذه الاحتياجات، ولكن هذه ليست هى المشكلة الحقيقية، وانما المشكلة هى أن هذه المركزية العالية، جهلا منها أو تجاهلا لدور المكتبات المدرسية فى التربيـة وفى القراءة، قد تسارع إلى اقتطاع بعض مخصصاتها دون أن تقدر تقديرا واعيا نتائج هذا الاقتطاع.

هناك مثلا وزارة التربية فى مصر، كانت تخصص حوالى ٨٠ر٠٠٠ جنيها سنويا لشراء الكتب التى تحتاج إليها مكتباتها المدرسية، وكانت توزعها على حوالى ٢٠٠٠ مكتبة، وكان يضاف إليها حصيلة بمبلغ ١٠ قروش يدفعها كل تلميذ وتوجه إلى مكتبة المدرسة أيضا، وكانت أكثر المكتبات المدرسية تملك تحت يدها حوالى ١٠٠ جنيه أو أكثر كل سنة لشراء الكتب، ولم تكن اسـعـار الكتب فى تلك الأيام قـد ارتفـعت إلى مـا هى عليـه الآن. وفى السنوات الأخيرة اضطرت الوزارة إلى تخفيض مخصصات المكتبات المدرسية، فهبطت

بالمبلغ إلى أقل من النصف، وصاحب ذلك إعفاء التلاميذ من دفع رسوم المكتبة. وقد تبدو القصة إلى هذا الحد أمرا طبيعيا فى الظروف الحاضرة لمصر، ولكن اذا عرفنا أن هذه الوزارة تنفق على الكتاب المدرسى، الذى توزعه مجانا على التلاميذ، حوالى ٣ر٥٠٠ر٠٠٠ جنيه بما يقترب من جنيه كامل لكل تلميذ، وعرفنا دور هذا الكتاب المدرسى فى التربية الحديثة، وأنه بغير المجموعة الحرة بالمكتبة المدرسية لايساوى شيئا كبيرا، بل قد يقوم بدور سلبى نحو تنمية القراءة - إذا عرفنا ذلك ندرك على الفور أن المشكلة قد لاتكون دائما قلة الأموال، بقدر ما هى القدرة على حسن التصرف فيما هو موجود مهما كان قليلا، فلو قد خصصت هذه الوزارة خمسة قروش عن كل تلميذ للمكتبة المدرسية، مقابل الجنيه الذى تنفقه على الكتاب المدرسى المقرر، حتى لو أخذتها من الميزانية نفسها المخصصة لهذا الكتاب، لأنقذت هذه الملايين التى تضيع كل عام دون فائدة تربوية تساويها. ومع أن هذه القروش الخمسة قد تعطى فى النهاية حوالى ١٧٥ر٠٠٠ جنيه أو خمسة اضعاف المبلغ الحالى، فإنها ليست بالمبلغ الكبير لتدعيم مجموعات المكتبات المدرسية بمصر، لأن متوسط ثمن الكتاب (١٩٧٢) حوالى عشرين قرشا، أى أن هذا المبلغ سيشترى للتلميذ ربع كتاب فى السنة ، بينما هو يتسلم عشرة كتب مدرسية مقررة، وبينما تحرص المكتبات المدرسية فى البلاد المتقدمة على توفير كتابين على الأقل للتلميذ كل سنة .

والحقيقة أن المثال السابق يعرض موقفا غنيا بالنتائج التى يمكن أن تؤخذ منه، ولاسيما فيما يتصل بتنمية الكتاب العربى وتيسيره، فقد تعود الناشرون المصريون فى كل عام، أن يقدموا إنتاجهم إلى إدارة المكتبات المدرسية بالوزارة، فكانت تتلقى فى العام حوالى (٩٠٠ إلى ١٠٠٠ كتاب)، فتفحص على أيدى المتخصصين ويرفض منها حوالى (١٥٠ إلى ٢٠٠ كتاب)، ثم تصدر الادارة قوائم بالكتب المقبولة موزعة على مراحل التعليم الملائمة، الثلثان من هذا المقبول للمرحلة الثانوية وما فى مستواها، والباقى موزع بين المرحلتين الاعدادية والابتدائية بالتساوى تقريبا. ويلاحظ من هذا التوزيع فقر التأليف العربى بالنسبة للأطفال والناشئين فى سن الخامسة عشرة وما دونها وهذه ملاحظة جانبية

نذكرها هنا عرضا لدلالتها الواضحة، ولكن المهم بالنسبة لنا الآن هو أن المكتبات المدرسية فى مصر كانت، قبل الاقتطاع السابق وقبل الغاء رسم المكتبة من التلاميذ، تنظر فى تلك القوائم فتشترى من الناشرين كل أو أكثر الكتب التى قدموها للادارة وقبلتها، أما الآن فان مكتبة المدرسة الابتدائية التى تملك جنيهين اثنين فقط، ومكتبة المدرسة الاعدادية التى خصص لها سبعة جنيهات، ومكتبة المدرسة الثانوية التى تنال خمسة عشر جنيها، لاتستطيع أن تشترى أكثر من ٣٠٪ إلى ٤٠٪ مما تحويه تلك القوائم الصادرة على مدار السنة. وقد أدى ذلك بدوره إلى تخفيض الانتاج من جانب الناشرين، خوفا من الخسائر التى عانوها فى السنوات القليلة الماضية، حين ينزل الكتاب فى القوائم المقبولة ولكن المكتبات لاتستطيع أن تشتريه. وكان الناشرون يعلقون بحق آمالا كبارا على أوامر التوريد للمدارس، التى تبلغ فى المرحلة الثانوية والاعدادية والابتدائية حوالى ٥٠٠ مدرسة، ١٢٠٠ مدرسة، ٣٠٠٠ مدرسة على التوالى. فلما هبطت ميزانيات المكتبات إلى النصف أو أقل هبط انتاج الناشرين، وجاء توزيعه فى عام ١٩٧١ حسب الجدول التالى :

كتب سبق تقديمها	كتب غير صالحة	كتب صالحه فى			المجموع
		ابتدائى	اعدادى	ثانوى	
٢٧	٧٣	٩٠	٨٤	٣٢٨	٦٠٢

ومعنى ذلك أن هذا الاجراء غير الواعى من جانب المركزية العليا فى وزارة التربية، قد أدى فيما يتصل بانتاج الكتاب العربى، الذى يمثل أحسن أنواع القراءة المتاحة للأطفال والناشئين، إلى الانكماش بما يساوى ٤٠٪ تقريبا، لأن الوزارة جهلت هذا الكتاب الحر أو تجاهلته وحصرت همها فى الكتاب المدرسى المقرر، ولو قد اقتطعت من هذا الغول الكبير ٥٪ فقط وقدمتها لذلك اليتيم، لغدا شابا يقوم بنفسه أولا ولاستطاع أيضا أن يحول طاقة هذا الغول الضائعة إلى مافيه خير التربية وربح الناشرين. وقد لاتكون المركزية العليا هى

المسئولة وحدها عن تلك الحالة السابقة، لأن هذا المبلغ الباقى بعد الاقتطاع وبعد الغاء رسم المكتبة من التلاميذ، كانت تمر عليه السنة المالية فيبقى منه شئ فى بعض المناطق، لان المكتبات المدرسية هناك لم تنفق كل نصيبها على ضآلته. وهذا شئ عجيب حقا قد لايمكن تفسيره، إلا بأن المكتبات المدرسية فى تلك المناطق، تفقد ذلك الأمين الذى تحدثنا عنه فى الدائرة الاولى وقد لايوجد فيها أمناء على الاطلاق، والأمور فى شئون المكتبات متشابكة دائما، فقد يكون للمركزية العليا دورها حتى فى هذه الناحية الاخيرة، لأن يدها قوية فى شئون الأمناء اعداداوتوفيرا.

ويجرنا ذلك التشابك إلى الحديث عن جانب آخر فى هذه الدائرة الثالثة أيضا، فقد دخلت وظيفة أمين المكتبة المدرسية حديثا إلى البلاد العربية، واذا كانت أمانة المكتبة بعامة مازال عملا غير واضح المعالم فى الوطن العربى، فإنها فى المكتبات المدرسية بخاصة لاتعانى قدرا كبيرا من الذبذبة والاضطراب، فهى فى جوهرها عمل تربوى يتمتع صاحبه فى البلاد المتقدمة بكل مايتمتع به رجال التربية، ولكنها فى كثير من البلاد العربية توضع فى مكان أقل من التدريس، بل قد ينظر إليها كعمل كتابى أو مخزنى. والجهات المركزية العليا هى التى تستطيع أن تضع الأمور فى نصابها، وأن تهيئ الظروف النفسية والوظيفية التى تجتذب العناصر الطموحة لولوج هذه المهنة، ولمواجهة تحدياتها الفريدة بما فيها الاسهام فى تنمية الكتاب العربى وتيسيره.

وفى الأخير من الامور وليس بآخرها بالنسبة لهذه الدائرة الثالثة، ماتزال الجهات المركزية عاجزة أو مترددة فى تحمل نصيبها من العمليات الفنية والدراسات الميدانية، التى يحسن أن تتولاها هى بدلا من الأمناء أو التى لابد ان تقوم بها هى لأنها فوق طاقة المكتبات. حقا توجد بعض الادارات المركزية بوزارات التربية تتولى نماذج محددة من هذه العلميات، كما تفعل ادارة المكتبات المدرسية بمصر، حيث تتلقى الكتب من الناشرين وتفحصها على ماسبق، وترفض منها مالا يصلح وتحدد المرحلة الملائمة له، ثم تصدر بذلك قوائم دورية توزعها على المناطق والمكتبات، استهداء بها فى الاختيار والتزويد،

وحيث تشرف على بعض برامج التدريب أثناد الخدمة، وحيث تعقد ندوات موسمية للموجهين والمشرفين. ولكن الذى ندعو إليه يذهب أبعد من ذلك، حيث ينبغى أن تقوم تلك الجهات بعمليات الفهرسة والتصنيف وإعداد البطاقات المطبوعة وتوزيعها على المكتبات، وحيث ينبغى أن تتابع الفحص العلمى خالصا من الروتين الادارى، بنفسها او بمعاونة الخبراء المستقلين عنها، وبمشاركة الجمعيات العلمية والتجمعات المهنية، لدراسة القضايا والمشكلات التى تواجه المكتبات المدرسية، بما فيها دوافع القراءة ووسائل تشجيعها بين التلاميذ، والكتابة للأطفال بالعربية ووسائل تنميتها، وعلاقة المكتبات المدرسية بالناشرين العرب وطرق تدعيمها، والموازنة التربوية بين الكتاب المدرسى وكتب القراءة الحرة فى مجموعات المكتبات. إن الدراسة الميدانية لتلك القضايا وأمثالها تمهد طريق العمل، وان النتائج المأمولة من تلك الدراسات والبحوث تضع حجر الأساس، لكى تقوم المكتبات المدرسية فى العالم العربى، بما يتنظرها من دور كبير فى تنمية الكتاب العربى وتيسيره، وان اليد التى تقدمها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فى هذه الجهود لأمل مشروع يترقبه رجال الكتب والمكتبات العربية.

(القائمة: ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٧).

القسم الثانى
القائمة النمطية المختارة للقراءة والبحث

- المصادر القريبة
- محاذاة الدراسة
- مجموعات القائمة

	(أرقام المراجع)
(أ) الكتاب	١ ـ ٣
(ب) عناصر الاعداد	٤ ـ ١٢
(جـ) القضايا الجارية (العالم العربى بخاصة)	١٣ ـ ١٩
(د) النشر وقضاياه	٢٠ ـ ٢٣
(هـ) النشر وقضاياه (نموذج من مصر)	٢٤ ـ ٣٠
(و) المكتبات (نموذج من مصر)	٣١ ـ ٣٣
(ز) المكتبة المدرسية وخدمة النشء	٣٤ ـ ٣٩
(ح) قضية الكتاب المدرسى والكتابة للأطفال (نموذج عربى)	٤٠ ـ ٤٥
(ط) قضية القراءة	٤٦ ـ ٥٠
(ى) المكتبات المدرسية (نموذج من مصر)	٥١ ـ ٥٧

المصادر القريبة

ليست هناك ضرورة منهجية لتقديم قائمة شاملة، سواء لبحث هذا الموضوع (الكتاب العربى ودور المكتبة المدرسية فى تنميته) أو للقراءة فيه، لأن مثل هذه القائمة اذا استوعبت كل المصادر البيليوجرافية القريب منها والبعيد، واذا غطت كل ألوان المعالجة السطحى منها والعميق، واذا تناولت كل الزوايا المباشر منها وغير المباشر، فإنها ستتضخم بصورة تعوق الاستفادة منها. ومن هنا جاء الاختيار بترك المصادر البعيدة، وفيها مئات كثيرة من الكتب والنشرات والمقالات، التى صدرت فى بلاد العالم شرقا وغربا، والاكتفاء بما صدر هنا فى العالم العربى وحده، مع استثناءات محدودة لها مايبررها.

على أن الرصيد القريب نفسه، لو تم جمعه بتلك النظرة السخية، فقد يبلغ عشرات كثيرة أو مئات قليلة، واذا كان هذا الرصيد بجملته وتفاصيله، يرسم فى صدق حالة الأدب بالنسبة للموضوع، وليس للراصد أن يسقط منه شيئا فى مثل هذا الموقف*، فان موقف القراءة والبحث، وهو موقفنا فى هذه القائمة، يقتضى استبعاد أكثره، والابقاء على ما يرسم الاطار الصحيح للقراءة، وما يقدم المعلومات الأصيلة للبحث.

محاذاة الدراسة

ومن أجل القراءة والبحث أيضا، فقد وزع هذا القليل الذى تم اختياره من المصادر القريبة وحدها، على عشر مجموعات متتابعة، تساير فى تتابعها الخارجى وفى تواليها الداخلى بصفة عامة، خط التفكير العام فى «القسم الأول» وهو «الدراسة» . ومن الطبيعى

* يحسن بمن يريد التعرف على حالة رصيد الأدب القريب كله فى هذا الموضوع، ان يرجع إلى (محمد فتحى عبدالهادى . المكتبات ودراستها فى العالم العربى، قائمة ببليوجرافية. اعداد محمد فتحى عبدالهادى مراجعة وتقديم سعد محمد الهجرسى. القاهرة، جمعية المكتبات المدرسية، ١٩٧٢. ١٩، ١٨٦ص) وأهم الرؤس التى يبحث تحتها هناك هى (اختيار الكتب أدب الأطفال والناشئة. التأليف. حقوق التأليف حلقات ومؤتمرات . الطباعة. القراءة والقراء. الكتاب. الكتاب المدرسى. مجلات الكتب والمكتبات. معارض وأسواق الكتب. المكتبات المدرسية . النشر . النشر فى ج.ع.م. النشر فى الدول الاخرى. الورق) وسوف يجد القارئ هناك عدة مئات، لكثير منها صلة مباشرة أو قريبة بهذا الموضوع، ولأقلها اصالة او عمق جديران بالثقة والاستفادة.

ألا تكون هذه المسايرة أو المحاذاة مطابقة كاملة بين التكوينين، تكوين «الدراسة» فيما سبق وتكوين «القائمة» هنا، فأولهما صورة ذهنية واحدة تسير فى خط معين، وثانيهما عدد من الصور الذهنية يراد ترتيبها أو مطابقتها على نفس هذا الخط، فالتفاوت فى المطابقة بين الكثير العصّى والواحد الطيع أمر لا يمكن تجنبه. ومع ذلك فان مقدار التطابق الذى تم تحقيقه، يؤكد عمق الصلة العضوية بين «الدراسة» فى جانب و«القائمة» فى الجانب الثانى، ويحقق للقارئ عمق الادراك والفهم وللباحث منهجية التفكير والاستنتاج.

مجموعات القائمة

(أ) الكتاب :

١ ـ سفندال .ـ تاريخ الكتاب من أقدم العصور إلى الوقت الحاضر / ترجمة محمد صلاح الدين حلمى؛ مراجعة توفيق اسكندر .ـ القاهرة : المؤسسة القومية للنشر والتوزيع، ١٩٥٨ .ـ ٣٣٤ص.

٢ ـ عبدالستار عبدالحق الحلوجى .ـ المخطوط العربى منذ نشأته إلى أخر القرن الرابع الهجرى .ـ القاهرة، ١٩٦٩.

٣ ـ السيد محمود الشنيطى .ـ الكتاب العربى بين الماضى والحاضر .ـ القاهرة : الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٣ .ـ ٣٤ص.

(ب) عناصر الاعداد:

٤ ـ أنور محمد عبدالواحد .ـ قصة الورق .ـ القاهرة : دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، ١٩٦٨ .ـ ١١١ص .ـ (المكتبة الثقافية؛ ٢٠٣)

مؤلف الكتاب أحد المسؤلين عن صناعة الورق فى مصر وأكثر محتوياته عن حاضر هذه الصناعة فى مصر بخاصة.

٥ ـ فرانسيس روجرز .ـ قصة الكتابة والطباعة من الصخرة المنقوشة إلى الصحيفة المطبوعة/ ترجمة احمد حسين الصاوى؛ اشراف زكى نجيب محمود؛ تقديم السيد أبو

النجا.. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٦٩ .. ٢٥٢ص.. (معالم الطريق. شخصيات وأحداث غيرت مجرى التاريخ؛ ١٢)

٦ ـ محمد طه الحاجرى ـ «الورق والوراقة فى الحضارة الاسلامية.. فى «مجلة المجتمع العلمى العراقى.. مجلد ١٢ ـ ١٣ (١٩٦٥ـ١٩٦٦)؛ ص ١١٦ ـ ١٣٨، ٦٣ ـ ٨٨.

٧ ـ محمد عبدالجواد الأصمعى.. تصوير وتجميل الكتب العربية فى الاسلام، ونوابغ المصورين والرسامين من العرب فى العصور الاسلامية.. القاهرة : دار المعارف، ١٩٧١ .. ٢٣٠ص.

8 - Gulnar H.K.- Islamic Book - binding : twelfth to Seveteenth Centuries. - Chicago, 1952. - Thesis (Ph.D.) - Univrsity of chicago.

٩ ـ خليل صابات.. تاريخ الطباعة فى الشرق العربى.. الطبعة الثانية.. القاهرة : دار المعارف، ١٩٦٦ .. ٣٧٨ص.. (مكتبة الدراسات التاريخية)

١٠ ـ أبو الفتوح احمد رضوان.. تاريخ مطبعة بولاق ولمحة فى تاريخ الطباعة فى بلدان الشرق الأوسط.. القاهرة : المطبعة الاميرية، ١٩٥٣ .. ٢٦، ٥٢٣ص

١١ ـ الكويت. وزارة الارشاد والأنباء.. مطبعة حكومية الكويت.. الكويت : مطبعة حكومة الكويت، ١٩٥٦ .. ٥٥ص.

12- Roland Meyent.- L'ecriture Arabe en Question: les Projets de l'Académie de Langue Arabe du Caire de 1938 à1968.- Beyrouth : Dar el-Machrep, 1971.- 142 p.- (Publications du Centre Culturel Universitaire. Hommes et Sociétês du Proche-Orient; 3).

(جـ) القضايا الجارية (العالم العربى بخاصة) :

١٣ ـ روبير اسكاربيت.. ثورة الكتاب/ نقل الى العربية باشراف اللجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو.. طبعة منقحة.. بيروت : مكتبة لبنان، ١٩٧٠ .. ٢٤٤ص.

١٤ ـ يونسكو.. السنة العالمية للكتاب ١٩٧٢ : منهاج عمل.. بيروت : دار الكتاب

اللبنانى، ١٩٧٢ ـ ٢٩ص.

١٥ ـ يونسكو.ـ حلقة الدراسات الاقليمية لتطوير المكتبات فى البلاد العربية: بيروت ٨ ـ ١٩ كانون الأول ١٩٥٩ : التقرير النهائى.ـ القاهرة : دار المعرفة، ١٩٦٠ .ـ ٤٥ص.

١٦ ـ يونسكو.ـ الحلقة الاقليمية للببليوجرافيا والتوثيق وتبادل المطبوعات: القاهرة، ج.ع.م. : ١٥ ـ ٢٧ اكتوبر ١٩٦٢ : التقرير النهائى (نص مؤقت) .ـ القاهرة، ١٩٦٢ .

١٧ـ جامعة الدول العربية. الادارة الثقافية.ـ حلقة دراسة وسائل تيسير تداول الكتاب العربى ونشره : لبنان : ٤ ـ ٨ سبتمبر ١٩٦١ .ـ القاهرة، ١٩٦١ .ـ ١٠٤ص.

١٨ ـ جامعة الدول العربية . الادارة الثقافية.ـ الحلقة الثانية لدراسة وسائل تيسير تداول الكتاب العربى ونشره : القاهرة: من ٢٥ إلى ٢٧ يناير (كانون الثانى) ١٩٦٩ .ـ القاهرة، ١٩٧١ .ـ ٩٦ص.

19- UNSCO.- Meeting of Experts on Book Develoment in the Arab countries: Cairo: 1-6 May 1972: Problems of Book Development in the Arab Countries.-Paris, 1972.- 29p.

(د) النشر وقضاياه

٢٠ ـ سعد محمد الهجرسى.ـ «بعض الجوانب الأكاديمية فى دراسة النشر» .ـ فى صحيفة المكتبة.ـ مجلد ١ ، عدد ٣ (اكتوبر ١٩٦٩)؛ ص ١٧ـ٤٠ .

٢١ ـ-تشاندلرجرانيس، محرر.ـ نشر الكتاب فن / ترجمة وتقديم حبيب سلامة.ـ القاهرة: دار النهضة العربية ، ١٩٦٥ .ـ ٥٢٤ ص.

٢٢ ـ داتيس سميث.ـ صناعة الكتاب، من المؤلف إلى الناشر إلى القارئ / ترجمة عصمت أبو المكارم، محمد على العريان، محمود عبدالمنعم مراد؛ تقديم السيد أبو النجا.ـ الاسكندرية: المكتب المصرى الحديث للطباعة والنشر، ١٩٧٠ .

٢٣ ـ د.ا. باركر.ـ الكتب للجميع : دراسة لتجارة الكتب العالمية / ترجمة لورانس

نصيف .. القاهرة : دار المعرفة ، ١٩٦١ .. ٢٧٩ص .. (مطبوعات المكتبة العربية)

(هـ) النشر وقضاياه (نموذج من مصر) :

٢٤ ـ دار المعارف .. تذكار العيد الفضى لمطبعة المعارف ومكتبتها: ١٨٩٠ ـ ١٩١٦ .. القاهرة، ١٩١٦ .. ١٠٤ص.

٢٥ ـ دار المعارف .. مطبعة وأصدقاؤها منذ نشأتها الى الآن : ١٨٩٠ ـ ١٩٣٧ .. القاهرة، ١٩٣٧ .. ٧٦، ١٢ص.

٢٦ ـ المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر .. تقرير عن أعمال المؤسسة وشركاتها والسياسة التى تسير عليها .. القاهرة، ١٩٦٦ .. ١٤٢ص.

٢٧ ـ محمود عوض حشاد .. تخطيط نشر الكتاب العربى لأغراض التنمية الثقافية والاجتماعية فى الجمهورية العربية المتحدة .. القاهرة، ١٩٦٥ .. ١٢٤ ، ٤ص. بحث قدم لمعهد التخطيط القومى بالقاهرة.

٢٨ ـ أراك (المركز العربى للبحوث والاعلان) .. الصحف والكتب كما يراها المشترون والبائعون: بحث ميدانى قام به فى ج.ع.م. المركز العربى للبحوث والاعلان (أراك) ؛ بالاشتراك مع مركز البحوث الاجتماعية، الجامعة الامريكية بالقاهرة : تقديم وتلخيص .. القاهرة، ١٩٦٦ .. ٧٩ص.

٢٩ ـ أبو اليزيد على المتيت .. حقوق المؤلف الأدبية طبقا للقانون رقم ٣٥٤ لسنة ١٩٥٤ .. القاهرة ، دار النهضة العربية، ١٩٦٠ .. ١٢٢ص.

٣٠ـ أبو اليزيد على المتيت .. الحقوق على المصنفات الادبية والفنية والعلمية .. الاسكندرية : منشأة المعارف، ١٩٦٧ .. ٢٢٢ص .. (الكتب القانونية)

(و) المكتبات (نموذج من مصر)

31- Sa'd M. al Hajrasy.- Libraries and Library Work in the United Arab Republic: June 1968.- Copenhagen, 1968.- 8p.

بحث قدم الى حلقة اليونسكو لمدرسى علوم المكتبات فى البلاد النامية، التى عقدت فى كوبنهاجن ١٩٦٨ .

٣٢ ـ احمد انور عمر.ـ الخدمة المكتبية العامة فى الاقليم الجنوبى.ـ القاهرة، ١٩٦٠ .

رسالة الدكتوراه ـ كلية الآداب ـ جامعة القاهرة .

٣٣ ـ شعبان عبدالعزيز خليفة.ـ أدوات اختيار الكتب فى المكتبات : دراسة نقدية مقارنة والتخطيط لأدوات اختيار عربية.ـ القاهرة، ١٩٦٦ . ٢٦٨ص.

رسالة الماجستير ـ كلية الآداب ـ جامعة القاهرة .

(ز) المكتبة المدرسية وخدمة النشء :

٣٤ ـ سعد محمد الهجرسى.ـ «المكتبة المدرسية بين أنواع المكتبات» .ـ فى صحيفة التربية.ـ مجلد ١٨، عدد ٤ (مايو ١٩٦٦)؛ ص ٢٦ ـ ٤٥ .

٣٥ـ ليوسيل فارجو.ـ المكتبة المدرسية/ ترجمة السيد العزاوى؛ مراجعة احمد أنور عمر؛ تقديم محمود الشنيطى.ـ القاهرة : دار المعرفة، ١٩٧٠ . ١٦، ٧١١ص.

36- Sa'd M. al-Hajrasy.- The Teacher's Role in Library service:an Investigation and Devices.- New Brunswick, N.J., 1961. Thesis (Ph.D.)- Rutgers The State University.

٣٧ ـ سعد محمد الهجرسى.ـ المكتبة المدرسية وشئ عن قضاياها فى العالم العربى.ـ دمشق، ١٩٧١ .ـ ١٦ص.

بحث قدم الى حلقة الخدمات المكتبية والببليوجرافيا ... فى دمشق ١٩٧١ .

٣٨ ـ محمد احمد المرشدى.ـ مكتبات الفصول : بحث فى طريقة تكوين مكتبات للفصول ملائمة لأعمار التلاميذ وميولهم وطرق استخدامها.ـ القاهرة، المطبعة الاميرية، ١٩٥٦ .ـ ٣١ص.

٣٩ ـ ليونيل ماك كولفين.ـ الخدمات المكتبية العامة للأطفال/ ترجمة عبدالمنعم السيد فهمى.ـ القاهرة : دار المعارف ، ١٩٦١ .ـ ١٧٨ص.ـ (مطبوعات المكتبة العربية)

(حـ) قضية الكتاب المدرسى والكتابة للأطفال (نموذج عربى) :

٤٠ ـ أحمد زكى صالح ـ ـ موجز تاريخ الكتاب المدرسى : فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه ـ ـ مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٦٢ ـ ـ ١٠، ٤١١ص.

٤٢ ـ مصر . وزارة التربية والتعليم. ادارة الشئون العامة ـ ـ الكتاب المدرسى : الدراسة التى تناولها مؤتمر الكتاب المدرسى المنعقد بديوان الوزارة فى ١٢ يناير ١٩٥٥ ـ ـ القاهرة، ١٩٥٥ ـ ـ ٢٢ص.

٤٣ ـ الكتاب الدراسى وتنمية وعى القراءة: ندوة عقدت بمقر مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر : ٣١ مارس وأول ابريل ١٩٦٣ ـ ـ القاهرة : دار القلم، ١٩٦٣ ـ ـ ١٦٠ ص.

٤٤ ـ احمد نجيب ـ فن الكتابة للأطفال ـ ـ القاهرة : دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، ١٩٦٩ ـ ـ ١٩٧ص ـ ـ (دراسات فى أدب الأطفال؛ ١)

٤٥ ـ عبدالغنى البدوى ـ ـ كامل كيلانى : الرائد العربى لأدب الأطفال ـ ـ القاهرة : الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٣ ـ ـ ١٢٣ص ـ ـ (مذاهب وشخصيات؛ ٨٤)

(ط) قضية القراءة :

٤٦ ـ احمد المهدى عبدالحليم ـ ـ ميول الكبار للقراءة فى منطقة ريفية ـ ـ سرس الليان : مركز التربية الاساسية فى العالم العربى، ١٩٦٠ ـ ـ ٢٨٨ص ـ ـ يعتمد الكتاب على رسالة الماجستير للمؤلف فى كلية التربية بجامعة عين شمس.

٤٧ ـ محمد حامد الافندى ـ ـ موضوعات القراءة التى يميل اليها الطلاب فى المرحلة الثانوية ـ ـ القاهرة، ١٩٥٥ .

رسالة الماجستير ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس.

٤٨ ـ ماريون مونرو ـ ـ تنمية وعى القراءة : الاستعداد للقراءة وكيف ينشأ فى البيت والمدرسة / ترجمة سامى ناشد ـ ـ القاهرة : دار المعرفة، ١٩٦١ ـ ـ ٣٤٧ص.

٤٩ ـ بول ويتى .. تيسير القراءة / ترجمة سامى ناشد .. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، ١٩٦٠ .. ١١٦ص .. (دراسات سيكلوجية؛ ٣٧)

٥٠ ـ بول ويتى .. الطفل والقراءة الجيدة / ترجمة سامى ناشد .. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦٠ .. ١٠٨ ص .. (دراسات سيكلوجية؛ ٣٢)

(ى) المكتبات المدرسية (نموذج من مصر) :

٥١ ـ مصر . وزارة التربية والتعليم ـ ادارة المكتبات المدرسية .. التقرير السنوى ـ ١٩٥٦ .. القاهرة : الوزارة، ١٩٥٧ .. غير منتظم .

٥٢ ـ مصر . وزارة التربية والتعليم . الادرارة العامة للثقافة .. المكتبات المدرسية فى خمس سنوات، ٢٣ يوليه ١٩٦٠ .. القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية، ١٩٦٠ ـ ١١٢ص .

٥٣ ـ مصر . وزارة التربية والتعليم . ادارة الشئون العامة .. القراءة الحرة والمكتبات المدرسية : ثلاثة تقارير رسمية .. القاهرة، ١٩٥٥ .. ٥٠ص .

٥٤ ـ مصر . وزارة التربية والتعليم . ادارة الاحصاء .. بيانات احصائية عن المكتبات المدرسية حسب حالتها فى ١٥ نوفمبر ١٩٦٧ .. القاهرة، ١٩٦٨ .. ١٧ص .

٥٥ ـ جمعية المكتبات المدرسية .. الفهرس المصنف للكتب المختارة للمكتبات المدرسية من ١٩٦٣/٦٢ إلى ١٩٦٨/٦٧ .. القاهرة : دار الفكر العربى، ١٩٦٩ .. ٣١٨ص .

٥٦ ـ بثينة عبدالحميد .. المكتبات المدرسية فى مجال العلوم ومدى ما تحققه من أهداف تربوية : دراسة ميدانية تحليلية .. القاهرة : الادارة العامة للبحوث الفنية بوزارة التربية، ١٩٧٢ .. ٩٠ص .

٥٧ ـ ألفى فاضل ابراهيم .. المكتبة فى خدمة المناهج : منهج العلوم .. القاهرة: ١٩٦١ .. ٣٣ص .

فصل ٣

التعليم والمعلومات والمكتبات

تقدير وتصحيح

صفحات

توظيف المحتويات فى سياقها الزمنى

0

بعد حرب أكتوبر ونصرها العزيز عام (١٩٧٣) وخلال الثمانينيات وحتى هذه الأيام التى نعيشها أوائل التسعينيات، تتابعت وتزيدات الأحاديث والكتابات عن عدد غير قليل من القضايا الثقافية والفكرية. فى مقدمتها قضية «المعلومات» التى تفجرت أو لعلها كما يقولون قامت بثورة، وقفزت معها فى الوقت نفسه قضية «التعليم» الذى ينبغى أن يستجيب لمتطلبات التنمية الشاملة، من أجل المستقبل الذى سيعيشه أولادنا وأحفادنا. ولعل «كلمة السر» التى أطلقت هذه الموجة المتصلة والمتزايدة من الكتابات والأحاديث، كانت هى «ورقة أكتوبر» التى صدرت عن رياسة الجمهورية أوائل (١٩٧٤) بعنوان «معالم الطريق». وكانت تقوم على عدة أقسام أولها عن «التنمية الاقتصادية» وثانيها عن «التنمية الاجتماعية»، وقدجاء فى هذا القسم الثانى أن المواطن الإنسان هو «الرصيد الأساسى فى حركة التنمية الاجتماعية». ثم تحدث عن الطريقة المثلى فى إعداد هذا الإنسان، فأنكر إنكاراً تاماً أن يكون الإعداد : مسألة مقررات دراسية جامدة، وأن تقف مهمة «التعليم» عند استيعاب الطالب لتلك المقررات. كما أشار هذا القسم إلى السرعة المذهلة التى تتجدد بها «المعلومات» فى الوقت الحاضر، الأمر الذى يحتم تغيير منطق «التعليم» المرتبط بالمقررات الدراسية، إلى طريقة جديدة تضمن للمواطن دوام التجديد لمعلوماته.

إن تلك الفقرات فى ورقة رئاسة الجمهورية لعام (١٩٧٤) عن «التعليم» وعن «المعلومات» وعن تربية الأجيال الناشئة، لم تكن هى الأولى من نوعها كما أنها ليست

الأخيرة كذلك..! فكم من الأوراق صدرت فى عهد الرئيس جمال عبدالناصر تتضمن فقرات من هذا القبيل، وكم من البيانات والتصريحات للرئيس محمد حسنى مبارك تشير إلى ذلك وإلى أكثر منه. ولعل أحدث المؤلفات الرسمية الأوسع فى هذه الناحية، هو الكتاب الذى صدر قبيل العام الدراسى الحالى (١٩٩٢/١٩٩٣)، عن وزير التعليم بعنوان (مبارك والتعليم : نظرة إلى المستقبل)، حيث يسجل الوزير فى مقدمته كلمات للرئيس من خطابه أمام الجلسة المشتركة لمجلسى الشعب والشورى، فى (١٩٩١/١١/١٤) قوله (لم يزل «التعليم» يعانى من غلبة الكمّ على الكيف، ومن عجز فادح عن مواجهة متطلبات عصر جديد، أخص خصائصه ثورة «المعلومات»...). وهكذا تمضى عشرون عاماً أو نحوها ومايزال توأم «التعليم والمعلومات» أحد الشعارات المفضلة بحق، التى يرفعها رئيس الدولة ويتابعه فيها الوزير المسئول.

والحقيقة أن السنوات الباقية من عقد السبعينيات بعد حرب أكتوبر حتى أوائل الثمانينيات، كانت هى القوس الزمنى الذى تردد فيه ذلك الشعار بقوة وتأثير غير مألوفين قبلاً. بسبب أنها الفترة نفسها التى كان فيها لهذا الشعار دويه العالمى أيضا حتى فى أمريكا، بصرف النظر عن أن ما نسمعه اليوم هنا عنه فى التسعينيات، قد يزيد كثيرا على ما كان فى السبعينيات. وإذا كنت قد انتهزت تلك القوة وهذا التأثير فكتبت ثلاث مواد (١٩٧٤، ١٩٧٩، ١٩٨٥)، كانت كل منها تحاول من خلال القناة التى ظهرت فيها، الانتقال بالشعار التوأم من برجه العاجى، إلى أهم المواقع الميدانية للتنفيذ الفعلى وهو «المكتبة»، فإنى أوظف هذه المواد الثلاثة نفسها مرة ثانية، ليعرف الموكولون بتنفيذه قبل الرافعين له أن «المكتبات» هى الجهة الأولى لتحقيق كل الطموح خلف ذلك الشعار التوأم.

1

شدنى كثيراً ما جاء فى «ورقة أكتوبر» عن الطريقة المثلى لإعداد المواطن، واستنكار أن تكون المقررات الدراسية الجامدة واستيعابها هى مهمة «التعليم»، وضرورة البحث عن طريقة أخرى تضمن للمواطن التجديد لمعلوماته..! لم أكن فى حاجة إلى الاقتناع بما

شدّنى فى تلك الفقرات، ففى «متن» الكتاب الحالى مثلاً ثمانى مواد تبلغ نصفه تقريباً وقد كتبت جميعا فى الستينيات، وهذه المواد كلها تجرى وتذهب قريبا وبعيداً وتنتهى إلى تلك الغاية بشأن التعليم والمعلومات. ولكنها تزيد على تلك الفقرات وعلى كل ما يماثلها من قبل ومن بعد، أنها تحدد المكتبات بعامة والمكتبات فى المؤسسات التعليمية بخاصة، وتصفها بأنها هى الجهة القادرة على بلوغ تلك الغاية. ففى مكتبات المؤسسات التلعيمية دون غيرها، تستطيع الأجيال الناشئة فى كل المراحل اكتساب المهارات الحقيقية، بالنسبة للقراءة المثمرة والحصول على المعلومات المطلوبة، من خلال مايسمى (تربية المكتبات والمعلومات : Library and Information Education)، حيث يشارك فى القيام بها ورعايتها الأمناء والمدرسون وهما القطبان الأساسيان فى كل مؤسسة تعليمية.

وهكذا تأتى مادة (١٩٧٤) وهى الأولى فى هذا الفصل وفاتحة الخطاب فى هذه القضية، وقد نشرت خلال ذلك العام مرتين فى «صحيفة التربية» ثم فى «صحيفة المكتبة»، باعتبارهما تمثلان ذلكما الطرفين فى برامج تربية المكتبات والمعلومات. وقد كان من الضرورى آنذاك وهو الآن كذلك، أن تبدأ المادة بالخلفيات والمسلمات النظرية عن تربية المكتبات والمعلومات، للمتخصصين ولغيرهم ولاسيما التلاميذ والطلاب والمدرسون والأساتذة. ويأتى بعدهما الممارسات والتجارب الميدانية لهذه التربية فى المؤسسات التعليمية بمصر، حيث تناولت المادة قصة هذه التربية فى بضع جهات خلال حوالى عشرين عاماً، وهى الفترة الأساس التى ينبغى تأصيلها واتخاذها منطلقا للدراسات فى المستقبل. وإذا كان هذا التناول قد قام على منهج معيارى خماسى طبق بكل دقة ممكنة، فى بضع جهات تشمل كل المراحل التعليمية التى مارست تربية المكتبات والمعلومات بمصر، فقد انتهت الدراسة إلى مجموعة منطقية من الحصائل والمؤشرات، مأخوذة من ذلك التناول المنهجى المعيارى. ومع أن فترة غير قصيرة مرّت على الممارسات الميدانية لهذه التربية العزيزة بعد منتصف السبعينيات حتى أوائل التسعينيات، شهدت أخيرا ظهور كليات «التربية النوعية» وفى كثير منها أقسام لهذه التربية لم يتضح جوهرها بعد، فإن التفسير العلمى للتطورات الحالية لايستغنى أبدا عن تأصيل ماضيها

خلال عقدين منذ الخمسينيات، حتى منتصف السبعينيات. بل إن القارئ لتلك الحصائل والمؤشرات يستطيع بها، أن يعرف الحق من الباطل في كل ما يجرى من التطورات الحالية.

2

كانت مادة (١٩٧٩) متابعة للمادة التى سبقتها عام (١٩٧٤) فى الجوهر والغاية مع الانتقال بهما إلى المرحلة الجامعية، والامتداد إلى بعض القضايا الأخرى للمكتبات والمعلومات فى هذه المرحلة بعامة وفى جامعة القاهرة بخاصة. والحق يقال وأنا أعيد توظيف هذه المادة بسياقها فى الكتاب الحالى، أن تخصص المكتبات والمعلومات بما يشمل القضايا التى نتناولها هنا وغيرها، لم يشهد بين كل رؤساء الجامعة التى أنشئ بها لحوالى أربعين عاما مضت، رجلا مثل الأستاذ الدكتور إبراهيم بدران فى روحه ورؤيته وتطلعه، عند الحديث معه الذى غالبا ما يكون هو الداعى إليه عن المكتبات والمعلومات. لقد كان يرى مثلا وحدثنى به أكثر من مرة، أن مكتبة الجامعة بالنسبة لتخصص المكتبات مثل القصر العينى بالنسبة لتخصص الطب..! وكان يقول : إن هذه المكتبة بكل من فيها وما فيها ينبغى أن تكون امتداداً عضويا لقسم المكتبات بكلية الآداب.

وإذا كانت هناك ملابسات إدارية معينة جعلتنى أتحفظ على هذا الاقتراح، فقد تقبل من جانبه هذا التحفظ بكل الرضا والتقدير. واستمرّ بعد ذلك فى اهتمامه فوق المألوف كثيراً بكل ما يجرى فى تخصص المكتبات والمعلومات، وليست المادة الحالية فى السياق الذى شجعه هو فى حينه والطريقة التى اختارها لنشرها، إلا واحداً من مظاهر ذلك الاهتمام الذى أصبح اليوم عزيزا. عرفته لأول مرة عام (١٩٧٤) حينما أصبح نائبا لرئيس جامعة القاهرة، وكانت مكتبة الجامعة إحدى المؤسسات التابعة له، وقوى الاتصال حتى بعد أن أصبح وزيراً للصحة فى إبريل (١٩٧٦)، وكانت المكتبات والمعلومات هى أيضا قناة هذا الاتصال النادر. وحينما عاد رئيسا للجامعة عام (١٩٧٩) أنشأ لجنة استشارية عليا يجتمع معها أسبوعيا، وكان من أعضائها : د. على السلمى؛ د. عزيز البندارى؛ د. سيد خير الله؛

د. عبدالسلام عبدالغفار؛ د. عاطف محمد عبيد ؛ د. عمرو محيى الدين؛ د. إهاب حسن إسماعيل؛ د. سعد محمد الهجرسى.

وكان من إنجازات تلك اللجنة الموسم الثقافى للجامعة خلال (إبريل - مايو ١٩٧٩)، الذى تحدث فيه خلال بضع جلسات أسبوعية أولئك الأعضاء، بالإضافة إلى شخصيات جامعية أخرى مثل: د. محمود فوزى نائب رئيس الوزراء ووزير الخارجية الأسبق؛ د. مطصفى كمال حلمى الذى كان وزيراً للتعليم العالى آنذاك، د. محمد مرسى أحمد الرئيس الأسبق للجامعة. وكان الموضوع العام لذلك الموسم هو «جامعة الغد» الذى دخل فيه التطورات الحديثة فى التعليم الجامعى، ومشاكل الجامعات المصرية، وموضوع المادة الحالية بعنوان (قضايا المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية). وقد رحب به د. إبراهيم بدران ترحيبا كبيراً، حتى إنه عند نشر هذه المحاضرات من خلال مطبعة الجامعة بعنوان (رؤية عن التعليم الجامعى)، طلب إلىّ تجهيز المحاضرة بكل تفصيلاتها لتكون هى وحدها الجزء الثانى من ذلك المطبوع.

3

برغم أن مادة (١٩٨٥) كسابقتيها لها معاً جوهر واحد وغاية متشابهة، سبق بيانهما بشأن التعليم والمعلومات وما يتصل بهما من القضايا والمشكلات، فإن قناة الاتصال التى أتيحت لهذه المادة الثالثة، كانت أوسع كثيراً مما ظفرت به المادتان قبلها. ذلك أن السيدة/ هاجر سعد الدين وهى المسئولة فى البرنامج العام للإذاعة المصرية عن «حديث السهرة»، دعتنى للمشاركة فى دورة البرنامج مرة كل أسبوع خلال الفترة من يناير حتى مايو (١٩٨٥). وكانت دعوتها لى مفتوحة، أستطيع أن أختار فى كل حلقة أسبوعية قضية جديدة أو موضوعاً عاماً، وأستطيع أن أجعل الحلقات العشرين كلها، سلسلة مترابطة من المعالجات حول موضوع واحد. وقد اخترت أن يكون حديثى سلسلة متصلة من الحلقات عن «المكتبات وبنوك المعلومات». وبعد الحلقة الخامسة عشرة أوائل إبريل (١٩٨٥)، وكان المجتمع كله يتنفس بشائر الامتحانات السنوية فى كل مراحل التعليم، اتفقت مع

صاحبة البرنامج أن تكون الحلقات (١٦ ـ ١٩) فى نطاق هذا الكابوس الذى يتنفسه بل يختنق به جميع المواطنين، وأن يكون لكل منها مرتكز معين يبرز الخطأ وينتهى إلى الصواب فى الممارسات الجارية.

فإذا كانت السعة القصوى لقناتى الاتصال فى مادتى (١٩٧٤، ١٩٧٩)، لاتتجاوز عدد النسخ المطبوعة فى المجلّتين وفى كتيب جامعة القاهرة، بفرض أنها جميعا وزعت وقرأها من وقعت بأيديهم، فإن هذه السعة نفسها بفرضها تحققت لمادة (١٩٨٥)، عند نشرها ضمن كتاب بعنوان (المكتبات وبنوك المعلومات فى مجمع الخالدين وحديث السهرة). أما السعة الخاصة بإذاعتها أولاً فى ذلك البرنامج فإنها تبلغ عشرات الأضعاف بل مئاتها أو أكثر، وهى النسبة بين انتشار الكلمة المطبوعة والكلمة المسموعة، فى بيئة مازال القراءة فيها ممارسة لخاصة الخاصة..! وإذا كنا فى هذا الفصل نعيد توظيف المواد الثلاثة معاً، بنظمها فى سياق واحد يربطها معاً وتحت قيمة جديدة أعمق نحن فى أشد الحاجة للتعلق بها، فإن التناول لذلك الشعار التوأم (التعليم والمعلومات) فى هذه المادة الثالثة، لم يكن يخاطب جمهوراً محدداً من الباحثين فى تخصص التربية أو فى تخصص المكتبات أو فى الحياة الجامعية. ولكنه كان يخاطب كل العاميلن فى هذه الفئات الثلاثة، ويضيف إليهم أضعاف أضعافهم بضعة ملايين هم التلاميذ والطلاب بكل المراحل، ومثلهم معهم من ذويهم وأولياء أمورهم. إن خمسين فى المائة على الأقل من مجموع سكان الجمهورية، تشغلهم قضايا التربية والامتحانات والتعليم والمعلومات ويتساءلون عن الصواب فيها..! ولكننى منذ عشرين سنة ومنذ عشرة أعوام وحتى الآن كنت ومازالت أتساءل: كم منهم يربط تساؤلاته بما تستطيع أن تؤديه المكتبات بالمؤسسات التعليمية فى هذا السبيل. لعل القارئ لهذا الفصل بالكتاب الحالى يجد فى المواد الثلاثة بعامة وفى الثالثة بخاصة، ما يبرر إعادة توظيفها فى السياق الزمنى الحالى بالاجابة الشافية لكل تلك التساؤلات..!

تربية المكتبات للتلاميذ والطلاب

المفهوم والتجربة

* خلفيات ومسلمات
* ممارسات وتجارب
* حصائل ومؤشرات

اولا ـ خلفيات ومسلمات

تربية المكتبة بالمستوى المتخصص:

كان الانسان قبل معرفة الكتابة يعتمد على ذاكرته الداخلية، يختزن فيها الخبرات والمعلومات التى اكتسبها بنفسه، أو التى انتقلت إليه فى وعاء اللغة المنطوقة عن أسلافه وقرنائه، فلما ضاقت هذه الذاكرة الداخلية بالرصيد المتزايد من الخبرات والمعلومات، تطلع الانسان إلى إنشاء الذاكرة الخارجية عن طريق التسجيل الكتابى ـ بالصور والأشكال أولا ثم بالحروف والكلمات فيما بعد ـ على الأوعية المادية من الحجر والألواح الطينية والرقوق وأوراق البردى، حتى انتهى إلى الورق فى أرقى منتجاته الصناعية الحديثة.

ومن أهم أوعية الذاكرة الخارجية كان الكتاب المخطوط خلال عصوره الطويلة قبل منتصف القرن الخامس عشر، ثم جاء الكتاب المطبوع يدويا باستخدام الحجر أو غيره من وسائط الطباعة، وأخيرا الكتاب المطبوع بالآلات البخارية أو الكهربائية أو الحاسبات

الالكترونية فى القرت العشرين. ومن الأوعية كذلك الصحف والمجلات على اختلاف أنواعها والتقارير والنشرات والخرائط والأطالس وبراءات الاختراع، وغيرها من الأوعية الكتابية الحديثة، فى حجمها الطبيعى الذى يقرأ بالعين المجردة، أو فى المصغرات والمنمنمات التى لا تستطيع العين تمييزها إلا بالقارئات الآلية.

وقد أتيح للذاكرة الخارجية فى العصر الحديث وعاءان إضافيان لايقلان أهمية عن الأوعية الكتابية السابقة، وهما المسجلات الصوتية والمصورات الضوئية، متكاملين معا أو مستقلا كل منهما عن الآخر، بالتكامل مع الأوعية الكتابية السابقة أو بالاستقلال عنها كذلك.

وإذا كانت أوعية الذاكرة الخارجية قليلة العدد محدودة القيمة بادئ أمرها، فقد تطورت مع الزمن تطورات خطيرة، وتراكم رصيدها الفردى والنوعى فى أرقام فلكية متزايدة وقامت من أجلها المؤسسات والتنظيمات لكى تستطيع أن تؤدى دورها فى حياة الانسان وتقدمه. ولعل أخطر هذه المؤسسات والتنظيمات، يتمثل فى المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات على اختلاف أنواعها، وفى الأعمال الفنية والادارية التى تمارسها هذه المكتبات والمراكز، لتجعل تلك الأوعية فى متناول من يريدها بأعلى قدر ممكن من الكفاية والنجاح.

ومن الطبيعى أن أعمال المكتبات كمؤسسات قائمة بأمر الذاكرة الخارجية، قد بدأت مسيرتها كغيرها من ألوان النشاط الانسانى فى الطب أو العمارة أو الزراعة، وهى المسيرة التى تعتمد لمدة طويلة من الزمن على المحاولة والخطأ، والاستعانة بالقليل أو الكثير من الملاحظات المتناثرة خلال الممارسة اليومية لهذه الأعمال، ثم انتهى الأمر بهذه الملاحظات أن تجمعت على هيئة نظريات أو علوم متميزة، فى أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين. وقد ازدهرت هذه العلوم فى العقود الأخيرة وأصبحت مجالا خصبا للدراسات الأكاديمية على مستوى الماجستير والدكتوراه، ليس فى البلاد المتقدمة فحسب وإنما فى كثير من البلاد النامية أيضا.

وتربية المكتبة بمعناها المتخصص، هى مجموع الخبرات والمهارات الضرورية لهيئة العمل بالمكتبة، كمؤسسة قائمة بأمر الذاكرة الخارجية على اختلاف ما تحتويه من أوعية الرصيد الفكرى، لكى تستطيع أن تجعل هذه الأوعية فى متناول الباحثين والقراء فى أقصر الأوقات وبأيسر الجهود. ومن الطبيعى أن القدر الضرورى من هذه الخبرات كان فى العصور الأولى لنشأة المكتبات ضئيلا محدودا، ثم اتسع وتعمق فى البعدين الرأسى والأفقى، بتضخم الذاكرة الخارجية وبالتعقد والتشابك فى أوعيتها، وفيما تحتويه من المعلومات والموضوعات. كما أن الوسيلة التى تتبع فى اكتساب هذا القدر الضرورى اعتمدت فى البداية على الممارسة الخالصة، ثم تطورت إلى الممارسة التى تستند إلى قدر قليل أو كبير من النظريات العلمية والتحليلات الأكاديمية.

تربية المكتبة بالمستوى العام :

إذا كان من الضرورى أن نمد القائمين بمؤسسات الذاكرة الخارجية بقدر معين من المهارات والخبرات لكى يستطيعوا أن يتحملوا مسئولياتهم فى كفاية ونجاح، فقد تبين أيضا أن الاستفادة من رصيد الذاكرة الخارجية وأوعيتها، يحتم أن يكون المستخدمون لها كذلك على قدر معين من المعرفة بالتكوين العام لمؤسسات الذاكرة الخارجية وطبيعة تكوينها، ولاسيما المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، وأن يلموا إلماما عاما بوظائفها الأساسية وأدواتها الفنية.

ومعنى ذلك أن هذا «القدر الاستخدامى» من تربية المكتبة، أصبح ضروريا لكل القراء والباحثين على اختلاف مستوياتهم فى القراءة، وعلى تنوع مجالاتهم فى الدراسة والبحث. فالناشئة والشباب، والنساء والرجال، والمحامون والمهندسون والأطباء ورجال الدراسات الأكاديمية وأصحاب الأعمال، يتحتم على كل منهم أن يكتسب قدرا من المعرفة والخبرة بالمكتبة وتنظيماتها وأدواتها، بحيث يستطيع أن يشبع حاجاته من أوعية الذاكرة الخارجية، مستقلا أو متعاونا مع القائمين بأمر المكتبة.

وليس معنى ذلك أن كل القراء والباحثين سيصبحون من العاملين بالمكتبات أو مراكز

التوثيق والمعلومات، وانما هو أمر أشبه بالتربية الصحية التى ينبغى أن تتوفر لكل المواطنين، فهذا القدر من التربية الصحية على ضرورته لن يجعلهم أطباء، ولكنه يمكنهم من رعاية أنفسهم ووقاية أجسامهم، مستقلين بهذه المهمة أو متعاونين مع الأطباء. والفرق بين «القدر الانشائى» من تربية المكتبة بمستواها المتخصص، و«القدر الاستخدامى» من تربية المكتبة بمستواها العام، يشبه الفرق بين القدر المتخصص من التربية الطبية التى تتوفر للأطباء، وبين القدر العام من التربية الصحية الذى ينبغى توفره لكل المواطنين.

وقد دخل هذا النوع من تربية المكتبة «الاستخدامية» إلى الحياة الفكرية تدريجيا، ولكنه أصبح فى العقود الأخيرة موضع الاهتمام والحديث ليس فى البلاد المتقدمة وحدها وانما فى أكثر البلاد النامية أيضا، التى ترى بحق أنه جزء لا يتجزء من مكافحة الأمية. ومن الطبيعى أن يكون أولى الناس بالحديث عن تربية المكتبة لغير المتخصصين، هم رجال المكتبات أنفسهم وخبراء تربية المكتبة المتخصصون، فعليهم قبل غيرهم تقع مسئولية هذه القضية بكل أبعادها، على مستوى الدراسة والتخطيط وفى حقل الارشاد والتنفيذ.

تربية المكتبية للتلاميذ والطلاب :

وقد تبين أن أحسن المواقف الملائمة لاكتساب هذا القدر الاستخدامى من التربية المكتبية، هو أن تكون هذه التربية متكاملة مع التربية العامة التى يتلقاها النشء والشباب، فى الجوانب الأساسية للفكر الإنسانى أو فى مجالاته المتخصصة. فالتمليذ فى المراحل المدرسية حينما يكتسب خبراته الأساسية فى الانسانيات والاجتماعيات والعلوم، ينبغى أن تتكامل هذه الخبرات مع القدر الضرورى من معرفته بالمكتبة وتنظيماتها وأدواتها الفنية. وكذلك الطلاب فى المراحل الجامعية، الذين يكتسبون خبرات متخصصة فى فرع معين من القطاعات الثلاثة السابقة، ينبغى لهم أن يعمقوا هذه الخبرات بقدر آخر من الخبرات بالمكتبة، يتلاءم مع التخصص الذى يختاره كل منهم، فهذا القدر الاضافى من التربية المكتبية الاستخدامية، أصبح ضرورة ملحة فى ضوء الرصيد الضخم من الأوعية المتخصصة وأدوات البحث فى كل فرع من فروع المعرفة.

هذا، وقد تأكد فى العقود الأخيرة أنه من الخطأ الكبير بالنسبة للتلميذ فى المدرسة وللطالب فى الجامعة، أن تمتلئ المناهج والمقررات الدراسية بأكبر قدر من الموضوعات العامة أو المتخصصة، لأن تلك المناهج والمقررات مهما اتسع حجمها لن تكون بالنسبة للرصيد الفكرى العام أكثر من قطرة فى محيط، كما أنها لن تكون بالنسبة لما يحتاجه الدارس إلا قدرا موقوت الفائدة سرعان ما يفقد قيمته، وعلى الدارس أن يكتسب بنفسه من الرصيد الفكرى ما يملأ به هذا الفراغ المتجدد فيما يحصله . والعلاج الوحيد لهذه المشكلة الكبرى فى إعداد التلاميذ والطلاب يكمن فى التربية بالمكتبة، التى يتمكنون بها ليس فى مرحلة الدراسة فحسب وانما طوال حياتهم فيما بعد، أن يجددوا حصيلتهم من المعرفة والخبرة، وأن يملئوا ذلك الفراغ الذى لا يكاد ينتهى.

والحقيقة أن هناك ثلاث وسائل متكاملة لاكتساب هذه المهارة المكتبية بالنسبة للتلاميذ والطلاب، أولاها أن يتوفر فى المدرسة وفى الجامعة ذلك النوع من المكتبات، التى نجح رجالها فى إعدادها وتهيئتها بحيث تتيح للتلاميذ والطلاب كل ما تقتنيه من أوعية الرصيد الفكرى، وتشبع كل حاجاتهم الفردية والدراسية. وثانيتها الاحاطة النظرية والعملية بمكونات هذه المكتبات وأجهزتها الفنية، فى هيئة برامج منظمة تتخذ مكانها كل عام بالنسبة للتلاميذ والطلاب. وثالثتها أن تكون طرق التدريس ونظم الامتحانات، بحيث تتطلب الاستخدام المستمر للمكتبة ولمقتنياتها من جانب الدراسين، وأن تتحرر تلك الطرق وهذه النظم من إسار الكتاب المدرسى بمعناه الضيق المحدود.

ومن الطبيعى أن الوسيلة الأولى هى المنطلق الحقيقى لاكتساب هذا القدر الاستخدامى من تربية المكتبة، فوجود هذا النوع من المكتبات واتاحتها للتلاميذ والطلاب، هو الضمانة الأولى لنجاح برامج التعرف بالمكتبات وبأدواتها الفنية، وبدونه تتحول هذه البرامج إلى شكليات فارغة، كما أنه منطلق أساسى للنهوض بطرق التدريس ونظم الامتحانات، وبدونه ستبقى التربية سجينة الكتاب الواحد الذى تختاره الوزارة أو يؤلفه الأستاذ.

تربية المكتبة للمدرسين والأساتذة :

على أن هناك فئة معينة من رجال الفكر بأى مجتمع، ينبغى توجيه أكبر الاهتمام بالنسبة لنصيبها من التربية المكتبية، وهم المدرسون والأساتذة على اختلاف المراحل التعليمية التى يتولون القيام بالعمل فيها. ويرجع هذا الاهتمام إلى ازدواج وظيفة التربية المكتبية بالنسبة لعملية التدريس، فالمدرس من ناحية أولى مثله مثل كل طوائف الفكر الأخرى فى المجتمع الحديث، لا يستطيع أن يستغنى عن الاستخدام المثمر للمكتبة طوال حياته، ولا تتحقق هذه الغاية فى العصر الحاضر إلا بقدر ملائم من التربية المكتبية فى معناها الاستخدامى، وهو من ناحية ثانية يتولى إعداد الاجيال الجديدة ليتحملوا مسئولياتهم ويؤدوها نحو المجتمع الذى سيعيشون فيه، ويمدهم أثناء ذلك بقطاع معين من الخبرات فى التربية العامة أو المتخصصة، وهو لن يستطيع أن يمارس هذه المسئولية ويؤديها كما ينبغى إلا إذا اقترنت بالتربية المكتبية لتلاميذه وطلابه، التى لابد أن يقوم هو فيها بدور بارز أيضا يساند دور رجال المكتبة.

ومن الدراسات الأكاديمية الحديثة بالنسبة لهذه القضية، رسالة للدكتوراه قدمتها فى جامعة «رتجرز» بأمريكا عام ١٩٦١، تتناول دور المدرس فى التربية المكتبية بالنسبة للطلاب والتلاميذ، وتؤكد أن نجاحهم فى استخدام المكتبات المتاحة يتوقف على المدرس وعلى ما يتمتع به هو نفسه من المهارة والخبرة فى استخدام المكتبة والاعتماد على كتب المراجع. ومن أجل ذلك فقد أصبحت «تربية المكتبة» عنصرا ضروريا فى إعداد المدرسين والأساتذة إلى جانب التربية وتاريخها وفلسفتها وعلم النفس التعليمى بخلفياته وتطبيقاته، لأن التخصص الموضوعى وحده ليس إلا أحد الجوانب فى نجاح العمليات التعليمية، بل إن هذا التخصص الموضوعى نفسه لم يعد ممكن التحقيق بدون التربية المكتبية نفسها.

والحقيقة كما نرى مما سبق، أن نصيب المدرسين والأساتذة من التربية المكتبية قد حظى بهذا الاهتمام الكبير، لأنه يتصل بطريق مباشر بنصيب التلاميذ والطلاب من هذه التربية، فالسبب أولا وأخيرا يرتبط بأهمية التربية المكتبية لذلك القطاع الهام من المجتمع وهم التلاميذ والطلاب. وإذا كان لنا أن نضيف بعض الدواعى لتركيز الاهتمام فى هذه الفئة وحدها فمنها فى المقام الأول أن مرحلة العمر التى تمر بها هذه الفئة هى مرحلة

اكتساب الخبرات والمهارات، وإذا فاتتهم الفرصة لاكتساب الخبرات المكتبية فى هذه المرحلة من حياتهم فقد يصعب عليهم أن ينالوها بعد ذلك. هذا إلى جانب أن هذه الفئة هى التى ستشكل فى المستقبل كل الفئات الفكرية والمهنية فى المجتمع، فمنهم سيكون الأطباء والمهندسون والمحامون، والصحفيون ورجال الاعمال والمدرسون، وتركيز الاهتمام على تربيتهم المكتبية هو فى الحقيقة خدمة لهذه القضية بالنسبة لكل فئات المجتمع وقطاعاته.

ثانيا ـ ممارسات وتجارب

بداية تربية المكتبة ومسارها فى مصر :

عاشت مصر كغيرها فترة طويلة من الزمن، تعتمد فى تكوين العاملين بدور الكتب فيها على الممارسة الخالصة أو شبه الخالصة، حيث يتوارث الخلف خبرات هذه المهنة عن أسلافهم جيلا بعد جيل. ثم تحول الأمر فى الوقت الحاضر إلى المستوى العلمى، فأصبحت هذه المهنة فى مصر تستند إلى إطارها النظرى الحديث الذى نما وازدهر فى البلاد الغربية. ولعل الحد الفاصل بين هاتين المرحلتين يتمثل فى إنشاء « قسم المكتبات» بجامعة القاهرة فى أوائل الخمسينيات، حيث وجدت فيه هذه المهنة الجديدة القديمة أرضا صالحة، تستقطب الكفاءات الأكاديمية وتحتضن البذور الطيبة من الطلاب والدارسين، لتقدمها ثمارا واعية تعمل فى حقل المكتبات بمصر والعالم العربى، وتبنى صرح المهنة على أسس علمية سليمة. وقد أصبح «القسم» بذلك مركز الثقل والتأثير فى المهنة كلها، بطريق مباشر أو غير مباشر على مستوى الدراسة والبحث وفى نطاق الممارسة والعمل، بالنسبة لكل القضايا والموضوعات بما فيها التربية المكتبية نفسها للمتخصصين ولغير المتخصصين على اختلاف الفئات والمستويات.

والحقيقة أن أحسن المداخل لدراسة التربية المكتبية فى مصر بل فى العالم العربى كله دراسة واعية مستوعبة، يتمثل فى تحديد العوامل والمتغيرات والظروف التى أحاطت بهذا القسم حين إنشائه، وكذلك تلك التى صاحبته وتصاحبه لمدة عقدين أو تزيد، لانها تستطيع أن تكشف لنا عن العناصر الحيوية فى قضية التربية المكتبية بمصر والعالم العربى فى

أوسع حدودها. فالمنظور الداخلى وحده لهذه القضية عن طريق ذلك المدخل المقترح، يبرز لنا عدة عوامل ومتغيرات متنوعة جديرة بالبحث والتأمل، فى مقدمتها المناهج، والمقررات الدراسية، وعدد الساعات، وطرق التدريس، وأنواع التدريب والخبرات الميدانية، ونظم الامتحان، إلى جانب هيئة التدريس، ونوعيات الدارسين، والمصادر والمراجع المتاحة داخل القسم وخارجه. أما فى المنظور الخارجى فإن العوامل والمتغيرات تتمثل فى دوائر متوالية حول المجموعة السابقة، تقترب أو تبتعد حسب الزاوية التى يريدها الباحث، وتتتروح بين المؤسسة التى تأوى القسم ومركزه فيها كأقرب الزوايا، إلى أثر التربية المكتبية التى يقدمها القسم فى الحياة الفكرية بمصر والعالم العربى كأبعد الزوايا، ويقع بينهما عدد غير قليل من المنطلقات والدوائر، قد تصلح كلها مجتمعة أو بعض منها لدراسة علمية على مستوى الماجستير أو الدكتوراه .

على أننا فى هذه المقالة المحدودة، نهدف إلى التعرف الميدانى السريع، على احدى الخلايا الصغيرة فى تلك القضية الكبيرة، وهى خلية التربية المكتبية التى تقدم إلى التلاميذ والطلاب فى مصر، على ضوء الخلفيات والمسلمات التى تم عرضها فى الجزء الأول من المقالة. فقد بدأت الدعوة لجانب عام من تلك القضية الواسعة منذ أكثر من عشر سنوات حيث نشرت مقالة فى «صحيفة التربية» أوائل عام ١٩٦٣ ، عن دور المدرسين فى الخدمة المكتبية بالنسبة للتلاميذ والأطفال، مؤكدا ضرورة إدخال التربية المكتبية فى كليات المعلمين، وفى برامج تدريب المدرسين بوزارة التربية والتعليم. وإذا كانت تلك الدعوة قد تضمنت اهتماما مباشرا بالتربية المكتبية للتلاميذ والطلاب، فقد أصبح من الملائم الآن أن نقيس مدى الاستجابة لهذه الدعوة بعد عقد مضى منذ قيامها، وأن نحدد معالم الطريق لمرحلة جديدة فى هذا الطريق المتشعب.

تربية المكتبة بحصة بيضاء أسبوعيا :

فى بداية الخمسينيات وكرد فعل- غير مباشر على الأقل- لانشاء «قسم المكتبات» بجامعة القاهرة أخذ الحديث يدور حول النهوض بالمكتبات المدرسية فى مصر، وقد تحول هذا الحديث فى السنوات الأولى للثورة إلى حركة قوية، تمخضت عن إصدار «لائحة

المكتبات المدرسية، فى عام ١٩٥٦ كعلامة بارزة فى تاريخ هذا النوع من المكتبات بالعالم العربى كله، وقد تضمنت اللائحة بنودا كثيرة ذات قيمة مباشرة أو غير مباشرة، بالنسبة لامداد التلاميذ والطلاب بما يحتاجون إليه من التربية المكتبية . ولعل أبرز البنود فى هذه الناحية هو البند «الثامن» الذى يتحدث عن «حصة المكتبة»، وقد رأيت أن حصة المكتبة هذه هى أسبق الاطارات التى يمكن أن تمر من خلالها تلك التربية المكتبية التى نتحدث عنها، لو توفرت الظروف الملائمة لذلك.

أ- تمثل «حصة المكتبة» أعلى المستويات حتى الآن، باستنادها إلى اللائحة الرسمية التى أصدرها الوزير نفسه بعد التشاور مع مجلس الوزراء، وقد أصبحت اللائحة بهذه الصفة تمثل أقوى المستندات الادارية فى كل ما يتصل بأمور المكتبات المدرسية. وظفرت حصة المكتبة تبعا لذلك بعدد من المنشورات والقرارات الداخلية فى الوزارة، ترسم الطريق وتحدد المسئوليات والواجبات المتصلة بهذه الحصة، ولعل أبرزها هو المنشور رقم ١٧٩ الذى أصدره وكيل الوزارة فى ١٥/٨/١٩٥٩ .

ب- على أن حصة المكتبة وهى ساعة أسبوعيا، إذا كانت عامة فى كل المدارس على اختلاف أنواعها ولكل الصفوف والفصول داخل المدرسة، فقد كان ذلك علامة غير مباشرة على أنها كانت ومازالت إطارا بغير مضمون محدد، ويؤيد ذلك الفرض عدد غير قليل من تقارير السادة الموجهين فى إدارة المكتبات المدرسية. ويبدو أن الذين وضعوا هذه الحصة فى اللائحة أول الأمر، لم يكن فى ذهنهم أكثر من أنها وسيلة محددة، تضمن دخول التلاميذ والطلاب إلى مكتباتهم المدرسية التى أنشئت حديثا.

جـ- كما أن العنصر البشرى المسئول فنيا واداريا عن حصة المكتبة داخل المدرسة، كان ومايزال بعيدا عن الادراك الواضح لماهية التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب، فضلا عن اقتناص ذلك الاطار المطاط ليملأه بهذا المرغوب المجهول، فهذه الحصة جزء من نصاب المدرس الذى لم ينل شيئا من هذه التربية المكتبية، وقد انتهزها أكثر المدرسين فرصة للاستراحة من العملية التربوية وعنائها خلال هذه الحصة، ولاسيما فى مواد

اللغات والمواد الاجتماعية. أما أمناء المكتبات فلم يكونوا فى أكثر الاحيان من النضج والمهارة بحيث يبادرون إلى ملء هذا الفراغ من جانب المدرسين أو إرشادهم بطريقة ذكية إلى محتويات محددة لملئه.

د ـ وإذا كانت «حصة المكتبة» قد حققت قدرا ضئيلا من التربية المكتبية التى نريدها للتلاميذ والطلاب، فمن الطبيعى أن هذا القدر الضئيل قد تيسر فى المدارس القليلة التى كانت تملك مكتبات أعدت إعداداً فنيا معقولا، وزودت بأدوات البحث والكتب المرجعية الملائمة، أما تلك المكتبات المدرسية التى لم تصل إلى هذا المستوى ولعلها كانت أكثر عددا من السابقة، فقد كانت أشبه بأرض جرداء لا تستطيع حصة المكتبة أو غيرها من البرامج أن تجتنى منها أية ثمرة حقيقية بالنسبة للتربية المكتبية.

هـ ـ ولعل أجدر الجوانب بالملاحظة فى هذا الإطار وفى كل الاطارات التالية، أن العنصر البشرى والادراى خارج المدرسة كان على وعى كبير بقيمة «حصة المكتبة» كنافذة يطل منها التلميذ على مكتبة المدرسة، ويكتسب من خلالها بعض الخبرات النافعة عن المكتبة وعن محتوياتها، ويبدو ذلك واضحا فى تقارير موجهى المواد وموجهى المكتبات بالادارات المركزية فى الوزارة، وفى تعليمات إدارة المكتبات المدرسية وتقاريرها السنوية بعد ١٩٦٣، هذا على الرغم من أنهم قد عجزوا عن تحقيق هذه الغاية لأسباب ليس هنا مجال الحديث عنها.

منهج المهارات المكتبية بدور المعلمين والمعلمات :

فى عام ١٩٦٤ أصدر نائب وزير التربية والتعليم قرارا بانشاء منهج للمهارات المكتبية فى دور المعلمين والمعلمات، ولعل ذلك القرار كان استجابة ولو غير مباشرة للمقالة التى نشرتها بمجلة «الرائد» أواخر عام ١٩٦٣، تدعو إلى إدخال التربية المكتبية فى كل المعاهد والكليات التى تتولى إعداد المدرسين، للمراحل الابتدائية والاعدادية والثانوية. وقد أصبح هذا المنهج بدوره إطارا جديدا تمر من خلاله بعض جوانب التربية المكتبة التى نتحدث عنها.

أ ـ من الواضح أن مستوى الاستناد الادارى هنا أقل منه فى حصة المكتبة السابقة، لأنه قرار داخلى لنائب الوزير وليس للوزير نفسه، ومع ذلك فقد تدعم هذا القرار بقرار وزارى آخر صادر فى عام ١٩٦٩ ، واهمية القرار الاخير ترجع إلى أن « ادراة المناهج والكتب» بالادارة العامة للمعلمين والمعلمات، قد أصدرت هى نفسها محتويات هذا المنهج وأهدافه ومقدمته، فى كتيب مستقل بعنوان «منهج الخدمة المكتبية بدور المعلمين والمعلمات فى العام الدراسى ٦٩/ ١٩٧٠»، وطبعته مطبعة وزارة التربية والتعليم فى ثمانى صفحات مجلدة.

ب ـ على أن هذا المنهج بعد ذلك يمتاز بأنه لم يكن إطاراً بغير مضمون كحصة المكتبة السابقة، فقد ارتبطت أهدافه بفئة محددة هم طلاب دور المعلمين والمعلمات فى الصفوف الخمسة، وخصص له وعاء مستقل لمدة ساعة أسبوعية وإن تكن خارج الخطة. ومن هنا فإن هذا المنهج يعرض لنا للمرة الأولى فى مصر، رؤية واضحة للتربية المكتبية لغير المتخصصين بعامة وللطلاب بخاصة، حيث ورد فى طبعته لعام ١٩٦٩ «إن تجدد المعرفة ونموها الدائم وتطور المعلومات، قد ارتبط بالتوسع البالغ فى التعليم والثقافة، ولا يكفى لملاحقة هذا التطور العلمى وازدياد المعرفة، أن تزيد المقررات الدراسية وأن نطيل سنوات الدراسة، وانما يحل هذه المشكلة أن نزود الطلاب بمجموعة من المهارات التى تجعلهم يحصلون على مايريدون من معلومات من المصادر المختلفة..» ويشتمل هذا المنهج على : المقدمة، وأهداف المنهج، وتوجيهات عامة لتدريس المنهج، ثم عدة وحدات مفصلة من المهارات والخبرات لكل صف من الصفوف الخمسة.

جـ ـ أما العنصر البشرى المسئول فنيا واداريا عن منهج المهارات المكتبية فى داخل دور المعلمين والمعلمات، فقد اعتمد فى المقام الأول على أمناء المكتبات بتلك الدور، وهم بالطبيعة أقرب من المدرسين إلى إدراك ماهية التربية المكتبية، وان كان من المستحيل أن ينجح أى برنامج للتربية المكتبية دون تعاون المدرسين. ولعل افتقاد هذا التعاون إلى جانب أن أفرادا محدودين من الأمناء قد وصلوا إلى المستوى الذى يمكنهم من الاضطلاع

بهذه المسئولية ـ لعل ذلك أحد الأسباب إن لم يكن أهمها، التى تفسر السلبية النسبية فى نتائج هذا المنهج كما تشير إلى ذلك تقارير الموجهين فى إدارة المكتبات المدرسية وخارجها.

د ـ هذا، ومن المؤكد أن الخبرات المكتبية التى اكتسبها الطلاب فى دور المعلمين والمعلمات، ترجع فى أحد العوامل إلى أنّ هذه الدور، تتمتع بمكتبات تفوق بصفة عامة المكتبات المدرسية الأخرى، وقد استطاعت بذلك أن توفر أرضا صالحة، لاستثمار الجهود المبذولة فى سبيل تنمية التربية المكتبية للطلاب، وهذا أحد المتطلبات الأساسية لنجاح أى برنامج فى التربية المكتبية لغير المتخصصين ، وهو توفير المكتبة الصالحة لممارسة البرنامج.

هـ ـ وقد اهتمت العناصر البشرية، خارج دور المعلمين والمعلمات على المستوى الفنى والإدارى، بهذا «المنهج» اهتماما كبيرا، تمثل فى وضوح الرؤية التى سبق بيانها، من جانب الأجهزة المركزية بالوزارة، كما تمثل فى النشرات والتقارير السنوية التى أعدتها إدارات التوجيه للمواد المختلفة، وإدارة المكتبات المدرسية، وكذلك فى تعليقات السادة موجهى المواد وموجهى المكتبات بالادارة العامة لدور المعلمين والمعلمات، ولكن هذا التقارير والنشرات والتعليقات، تدل بطريق مباشر أو غير مباشر ، على مقدار ما يعانيه المنهج من الصعريات والعقبات، التى عجزت تلك الهيئات والافراد عن إزالتها أو تذليلها.

منهج التربية المكتبية بدور المعلمين والمعلمات :

فى عام ١٩٧١ صدر قرار وزارى بإنشاء «منهج التربية المكتبية» فى الصفين الخامس والسادس فقط، لشعبة الحضانة ورياض الأطفال وحدها، بدور المعلمين والمعلمات. وكان الحديث قد طال لعدة سنوات عن نقطة حساسة فى «منهج المهارات المكتبية» السابق، وهى أنه يفتقد الاستناد الأدبى بوضعه خارج الخطة، فصدر القرار بمنهج جديد داخل الخطة وكأنه تجربة محدودة قبل الالتزام بتعميمه فى كل الشعب والصفوف، ولعل اختيار شعبة الحضانة لهذه التجربة يرجع إلى أن المتخرجين فى هذه الشعبة، سوف يتحملون

المسئولية فى مؤسسات تعليمية لايوجد فيها مكتبات ولا أمناء مكتبات من أى مستوى، وعلى أية حال فقد أصبح هذا «المنهج» بذلك إطارا جديداً، تمر من خلاله جوانب معينة من التربية المكتبية التى نتحدث عنها.

أ- لعل أهم مايمتاز به «منهج التربية المكتبية» من كل الاطارات التى سبقته أو جاءت بعده، أنه يتمتع بالاستناد الأدبى الذى جعله جزءا من الخطة، وان يكن لمدة نصف ساعة أسبوعيا فقط، كما يعقد فيه امتحان للنجاح أو الرسوب كبقية المقررات الدراسية. هذا إلى أنه فى الاستناد الادراى لايقل عن «منهج المهارات المكتبية» السابق، وإن كان كلاهما يغطى قطاعا صغيرا جدا من التلاميذ والطلاب الذين ترعاهم وزارة التربية والتعليم، الأمر الذى يجعل كلا منهما من الناحية العامة محدود القيمة، إذا قيسا بحصة المكتبة ذات الشهرة الكبيرة والامتداد الواسع.

ب- ومنهج التربية المكتبية إطار جديد ذو مضمون محدد، مثله فى ذلك مثل منهج المهارات المكتبية السابق، وأغلب الظن أن استبدال كلمة «التربية» بكلمة «المهارات» لم يكن عملا عفويا، ولكنه إشارة غير مباشرة لدقة التحديد فى هذا المنهج. بل لعل هذا المنهج قد تفوق على سابقه فى هذه الناحية بسبب إدخاله فى الخطة، وتحديد نتائجه على أساس امتحان رسمى، والامتحانات فى مصر ذات قدرة سحرية على تحديد المحتوى فى المقررات الدراسية وتركيزه، حتى تكاد تمسخ هذا المحتوى وتذهب بجوهره وأهدافه. وأعتقد أن إدخاله فى الخطة وربطه بعجلة الامتحانات كان سلاحا ذا حدين، فإذا كان قد أكسبه الاستناد الأدبى والتحديد فى المحتوى، فهو من ناحية أخرى قد يحول محتواه إلى استظهار شكلى لايجدى الطلاب شيئا، ولا يحقق أهداف التربية المكتبية التى نسعى إليها.

جـ- ولا يختلف العنصر البشرى ذو المسئولية الفنية والادارية، داخل دور المعلمين والمعلمات بالنسبة لهذا المنهج عنه فى المنهج السابق، لأن مشكلات هذا العنصر هناك هى مشكلاته هنا، غير أن الامر قد يزيد حينما يمسك هذا العنصر بيده سلاحا ذا حدين، كما هو الأمر بالنسبة لمنهج التربية المكتبية الأخير فالعنصر البشرى فى هذه الحالة أشد مايكون

حاجة إلى أعلى درجات المهارة والوعى، الأمر الذى قد لا يتوفر كثيرا فى أمناء المكتبات حتى بدور المعلمين والمعلمات.

د- وكذلك الأمر بالنسبة لتوفر المكتبات المدرسية الصالحة، كشرط أساسى لنجاح أى عمل يتصل بالتربية المكتبية للطلاب والتلاميذ، فالمكتبات بدور المعلمين والمعلمات وإن تكن أحسن نسبيا من بقية المكتبات بالوزارة بصفة عامة إلا أنها لم تصل بعد إلى المستوى الذى يحقق النجاح الكامل لبرنامج إلزامى فى التربية المكتبية، ولا سيما بعد السنوات الأخيرة التى انحدر فيها المستوى بأكثر المكتبات المدرسية، لأسباب كثيرة ليس أقلها تخفيض الميزانيات، ثم حملة التشكك التى ترددت فى جنبات الوزارة، لعامين أو يزيد حول أهمية المكتبات المدرسية ووظيفتها.

هـ- وأما العنصر البشرى والادارى خارج دور المعلمين والمعلمات بالنسبة لهذا البرنامج، فقد أنضجته التجارب الماضية وكان أكثر وضوحا وتركيزا، كما أنه أصبح أكثر تنبها للمشاكل والصعوبات التى تواجه برامج التربية المكتبية فى دور المعلمين والمعلمات بخاصة، وإن كان قد بقى كما هو فى أكثر الاحيان بالنسبة لتذليل هذه الصعوبات وحل تلك المشكلات، حيث نرى كثيرا من النشرات والتقارير التى تفيض بالنظرات الواعية والمقترحات الخلاقة، وقليلا من الأعمال والثمرات التى يجتنيها الطلاب من وراء هذه النشرات والتقارير.

برنامج تدريب الطلاب بالاعدادى والثانوى :

تنبهت إدارة المكتبات المدرسية أخيرا، إلى أنها وجهت أكثر جهودها فى السنوات العشر الماضية إلى التربية المكتبية بدور المعلمين والمعلمات، وأنها نسيت أو تناست القطاع الأكبر من التلاميذ والطلاب بالوزارة فى المرحلتين الاعدادية والثانوية، فعملت على إصدار نشرة عامة من وكيل الوزارة فى (١٩٧١/١/٣)، بإنشاء برنامج لتدريب الطلاب فى هاتين المرحلتين، على غرار «منهج المهارات المكتبية» للصفوف الخمسة فى دور المعلمين والمعلمات. وأصبح هذا البرنامج أحدث الاطارات التى يمكن أن تمرّ منها، بعض جوانب

التربية المكتبية لأكبر قطاع من التلاميذ والطلاب فى مصر.

أ- لعل «برنامج تدريب الطلاب» هو أقل الاطارات السابقة من ناحية الاستناد الادارى، حيث أنشئ بمجرد نشرة عامة من وكيل الوزارة، وكان الأولى أن يصدر بقرار وزارى كما حدث بالنسبة لدور المعلمين والمعلمات، إذا لم يتيسر له استناد تشريعى أو إدارى أعلى من ذلك. وعلى أية حال فإن هذا البرنامج يستطيع أن يكتسب لنفسه استنادا أدبيا كبيرا، بسبب اتساع القطاع الذى يغطيه من التلاميذ والطلاب، إذا نجح فى تثبيت أقدامه فوق تلك الأرض الضعيفة التى يقف عليها الآن.

ب- إذا كان هذا «البرنامج» يقترب فى سعته من «حصة المكتبة» فانه يمتاز عليها بأنه إطار ذو مضمون واضح، وقد اكتسب هذا المضمون والوضوح من الخبرات والتجارب الطويلة، التى مرت بها مناهج المهارات والتربية المكتبية فى دور المعلمين والمعلمات، لمدة ثمانى سنوات سبقت إصداره. وقد كان من الطبيعى فى بدايته أن يكون خارج الخطة، وهذه المسألة موضع دائم للتساؤل، لأن دخوله فى الخطة وربطه بعجلة الامتحانات سلاح ذو حدين كما عرفنا من قبل، فقد يكون من الخير فى المرحلة الحاضرة أن يبقى خارج الخطة، ولكن الخطير فى الأمر هنا أنه لا يوجد إطار زمنى واضح لهذا البرنامج، فعلى الرغم من أنه محدد بساعة أسبوعيا، إلا أنه يتوقف على وجود بعض الحصص الاحتياطية.

جـ- أما العنصر البشرى لهذا البرنامج داخل المدارس الاعدادية والثانوية فإنه يعتمد على أمناء المكتبات المدرسية، وإذا كان أمين المكتبة بطبيعته أقرب إلى إدراك مضمون التربية المكتبية من زملائه المدرسين، فإن ذلك وحده ليس بشئ فى تنفيذ البرنامج، لأن التربية المكتبية السليمة للتلاميذ والطلاب، ينبغى أن تتكامل تكاملا عضويا ووظيفيا مع مواد الدراسة التى يقوم بها المدرسون، وهو الأمر الذى يتطلب أعلى قدر من التعاون والتنسيق بين أمين المكتبة والمدرسين، بالإضافة إلى تعمق كل منهما فى دائرته الخاصة وإدراكه العام لطبيعة الدائرة الأخرى. ولست أظن أن ذلك كله أو أكثره يتيسر الآن فى

مدارسنا الاعدادية والثانوية، ولا سيما حينما نقدر الأزمة الكبيرة فى كل من المدرسين وأمناء المكتبات المدرسية، ليس فى الكيف الذى لامجال لاثارته الآن، وإنما فى الكم قبل كل شئ وهو أخطر المؤشرات فى قياس الأزمات.

د- وكذلك الأمر فى المكتبات المدرسية بالمرحلتين الاعدادية والثانوية، وهى الأرض التى تحتضن بذور البرنامج وتمده بالغذاء ليؤتى ثمراته، فقد اهتزت هذه المكتبات المدرسية فى السنوات القليلة الماضية هزات عنيفة، وكانت مكتبات المرحلتين الثانوية والاعدادية بصف خاصة، هى التى تعرضت للجزء الأكبر من هذه الهزات فى أمور كثيرة من بينها الميزانية والقيمة الأدبية، ومن الطبيعى أن أعظم البرامج إذا ارتبط بهذه المكتبات المهزوزة فلن يؤتى شيئا من ثماره، اللهم إلا قوالب شكلية يحفظها التلاميذ والطلاب ولا تغنيهم شيئا.

هـ- أما العنصر البشرى بمسئولياته الفنية والادارية فى الهيئات المركزية خارج المدرسة الاعدادية والثانوية، فانه لا يألو جهدا فى ترديد الأهداف النبيلة لهذا البرنامج، ليس فى ادارة المكتبات المدرسية وحدها ولا على ألسنة موجهى المكتبات، وانما فى كل إدارات توجيه المواد وبأقلام موجهيها، كما أن هذا العنصر نافذ النظرة فى كشف الصعوبات القائمة أمام البرنامج، ولكن العجيب حقا أن كل هذه الأجهزة تقف وكأنها مكتوفة الأيدى أمام تلك العقبات، حتى أولئك الذين يملكون السلطات الادارية والتنفيذية لازالتها.

المقرر الاختيارى للمكتبات بآداب القاهرة :

طالما تمنيت ومازلت أتمنى منذ توليت التدريس فى جامعة القاهرة أوائل ١٩٦٢، أن أرى دراسة ميدانية أكاديمية عن طلاب الجامعات، تحدد قيمة التربية المكتبية بالنسبة لهم فى المرحلة الجامعية، وتوضح على أساس تجريبى دورها فى تحقيق أهداف التعليم الجامعى. وقد قمت لهذه الغاية بعدة محاولات مبدئية لاتربطها خطة منهجية متكاملة، فكنت أتعرف مثلا على حظ الطلاب الذين أدرس لهم من التربية المكتبية، وأقيسها بتحديد

المدرسة الثانوية التى تخرجوا منها، ومقدار الصلة التى ربطتهم بمكتبتها المدرسية، ثم أتتبع هؤلاء الطلاب واستجابتهم للمقررات الدراسية عبر السنوات الدراسية فى كلية الآداب . وإذا كان لى أن أضع بعض الفروض نتيجة لتلك المحاولات المبدئية، فمن المؤكد أن هناك علاقة كبيرة بين المهارات المكتبية التى اكتسبها الطالب فى مدرسته الثانوية، وبين التحصيل والنجاح الذى وصل إليه فى مرحلة الدراسة الجامعية فى مواد الدراسة المختلفة.

ولم يكن من الضرورى حقا، أن ندعو إلى تدعيم التربية المكتبية لطلاب الجامعات على أساس هذه الملاحظات المبدئية المتناثرة، فهناك مسلمة لاجدال فيها بضرورة التربية المكتبية فى المراحل الجامعية من دراسة الطلاب، تدعيما لما كسبوه من قبل فى مدارسهم وانطلاقا إلى مهارات مكتبية تتلاءم مع تخصصاتهم الموضوعية، ولكن الجامعة بصفة عامة وكلية الآداب بصفة خاصة وهى مأوى «قسم المكتبات» نفسه، كانت بطيئة أكثر ما ينبغى فى الاستجابة لهذه المسلمة.

وإذا كانت كلية الآداب بجامعة القاهرة، قد أدخلت فى العام الجامعى (٧٣/ ١٩٧٤) مقررا اختياريا عن التربية المكتبية لغير المتخصصين من طلابها، فمن المؤكد أنه ليس استجابة مباشرة لتلك المسلمة السالفة ولا للملاحظات الميدانية التى تسندها، ولكنه قد أخذ مكانه فى المقام الأول، كضرورة من ضرورات التوازن بين الأقسام، وما يتميز به بعضها من مراكز القوى أو مراكز الضعف، ومع ذلك فهذا «المقرر الاختيارى» يعد من وجهة نظرنا، فتحا كبيرا فى قضية التربية المكتبية لغير المتخصصين بعامة وللطلاب بخاصة، ومن حقه أن يعالج فى هذه المقالة كاطار مرحلى ختامى، يلى الاطارات السابقة الخاصة بالتربية المكتبية للتلاميذ والطلاب فى مصر بالتعليم العام.

أ ـ تتميز الجامعات المصرية من المدارس، بأن المقررات الدراسية فيها ومحتوياتها تعتمد على اللوائح الداخلية، التى يقوم فيها أعضاء هيئة التدريس بالكليات والأقسام بالدور الأكبر، ثم تتولى الهيئات الجامعية العليا إصدارها بعد الموافقة عليها. وقد لوحظ فى السنوات الاخيرة كثيرة التغيير والتبديل فى هذه المقررات وفى محتوياتها، ولاسيما فى

كلية الآداب بجامعة القاهرة، التى أصبحت تتميز الآن بنظام ثلاثى لتوزيع المقررات والطلاب على الأقسام بالسنة الأولى، فهناك : أولا مواد عامة مطلوبة لكل الطلاب، وهناك ثانيا مواد شبه عامة يختار منها الطلاب ثلاثة من ستة، وهناك أخيرا مواد تخصصية لكل قسم يلزم بها الطلاب حسب القسم الذى يختارونه. وقد أصبحت «المكتبات والوثائق» فى هذا التغيير الاخير، إحدى المواد شبه العامة المتاحة أمام الطلاب خلال عملية الاختيار وهذا هو الاستناد الادارى، الذى دخلت به التربية المكتبية، إلى حوالى ثلاثين فى المائة من طلبة السنة الأولى بكلية الآداب فى العام الجامعى الحالى، وفى ضوء التجارب السابقة خلال السنوات الماضية بكلية الآداب، أرى أن هذا الاستناد الادارى لن يدوم طويلا، وأن التربية المكتبية من خلال هذا الاطار التوازنى تقف فى مهب الريح، وأن مراكز القوى ولعبة التوازن قد تعصف بها فى المستقبل غير البعيد*. ينبغى أن تستند التربية المكتبية للطلاب فى المراحل الجامعية إلى رؤية واضحة لأهميتها وقيمتها فى تحقيق أهداف الجامعة نحو طلابها، كتلك التى تجلت فى «منهج المهارات المكتبية» بوزارة التربية والتعليم، ليس فى كلية آداب القاهرة وحدها وإنما فى كل الكليات الجامعية والمعاهد العليا.

ب- من حسن الحظ فى الجامعات أن المحتوى فى المقرر الدراسى يضعه الاستاذ نفسه الذى يتولى التدريس، وقد رأيت كما هى عادتى حين وكل إلىّ تدريس هذا «المقرر الاختيارى»، أن أضع له منهجا محددا يقوم على تحديد : الأهداف، والوحدات، والمعالجة، إلى جانب المواد التى يقرؤها الطلاب والمصادر التى يعالجونها. وليس هنا مجال التفصيل لمحتوى هذا المنهج، ولكنه يتلخص فى إمداد الطلاب بخلفية عامة عن مؤسسات الذاكرة الخارجية، وعن وظائف الاقتناء والتنظيم والاسترجاع فى تلك المؤسسات، ثم دراسة وممارسة مفصلة لوسائل الاسترجاع وأدواته على اختلاف أنواعها، سواء أكانت استرجاعا وعائيا مطلقا، أو فى المكتبات، أو عند الناشرين، أو كان استرجاعا للحقائق والملخصات

* تحقق هذا التنبؤ من جانبى بعد عامين اثنين وأصبح كل طالب مرتبطا بالمواد فى قسمه وحدها كما هو الحال من قبل ومن بعد.

من كتب المراجع . ومن الملابسات الاطارية غير الملائمة فى هذا «المقرر الاختيارى» انه يحتل ساعة واحدة أسبوعيا، لأن الساعة الثانية استولى عليها رجال المحفوظات بالقسم، وأن عـــدد الطلاب فى المحـــاضـــرة قـــد يصل إلى مـــائتين أو يزيد، وأنهم ينتـــمـــون إلى تخصصـات متنوعة بحيث تقل أو تندر تلك القضايا التى تجذب اهتمامهم جميعا بصورة متساوية .

جـ - يواجه العنصر البشرى فى هذا «المقرر الاختيارى» صعوبات كثيرة، تفصل بينه وبين المستوى المثالى فى تقديم التربية المكتبية للطلاب بالجامعات، ولم يتهيأ لهذا العنصر من وسائل النجاح أكثر من انه بطبيعة وظيفته واحد من رجال المكتبات، الذين يستطيعون بهذه الصفة أن يدركوا أكثر من غيرهم ماهية التربية المكتبية، ولاسيما أنه أحد دعاتها فى مصر منذ عشر سنوات أو يزيد. فهناك انفصام إدارى كامل بين القائم بالمقرر وبين مكتبة الجامعة ومكتبة كلية الآداب، وهما الأرض التى ينبغى أن يستنبت فيها أى برنامج لتربية المكتبة . وهناك انفصام دراسى بين هذا المقرر الاختيارى والمقررات الاخرى التى يدرسها الطلاب، بسبب التقاليد المتوارثة لسنوات طويلة فى كلية الآداب، حيث يعيش فيها كل قسم بل كل مقرر دراسى فى عزلة دراسية كاملة أو شبه كاملة دون التنسيق أو التكامل مع الاقسام أو المقررات الأخرى، فى الأعمال والمحاضرات اليومية على الرغم من وجوده رسميا على الورق، وهو الأمر الذى يتعارض مع طبيعة التربية المكتبية القائمة على التكامل مع كل موضوعات الدراسة التى يتناولها الطالب . وهناك انفصام بين هذا «المقرر الاختيارى» وبين الخبرات السابقة للطلاب فى التربية المكتبية، فهو بطبيعته يمثل مستوى تقدميا فى التربية المكتبية، بينما الطلاب أنفسهم متفاوتون فى خبراتهم السابقة تفاوتا كبيرا، وكثير منهم قد لا يكون دخل أية مكتبة فى حياته فضلا عن الاحاطة بمكوناتها، أو رأى قاموسا بلغته القومية من قبل فضلا عن استخدامه .

د - هذا، ومن الممكن التغلب على الانفصام الادارى السابق بطريقة أو بأخرى ولو قد تم ذلك بصورة سطحية فليس من المؤكد أن الوضع سيتغير كثيرا، لأن مكتبة الجامعة ومكتبة الكلية لم تصل أى منهما إلى المستوى، الذى يجعلها قادرة على الاستجابة الناجحة

لمتطلبات برنامج تقدمى فى التربية المكتبية. على أن الربط العضوى الكامل بين الهيئة العلمية لدراسة المكتبات فى أية جامعة وبين شبكة المكتبات بها، إذا كان أمرا مرغوبا فيه تيسيرا للتكامل المثمر بين قطبين فى مجال واحد، فإن هذا الربط يصبح أمرا ضروريا فى قضية التربية المكتبية التى تقدم للطلاب، فقد يستطيع هذا الربط أن يسد تلك الفجوة القائمة فى مقررنا الاختيارى، وأن يتيح ما يمكن إتاحته لكى يكتسب الطلاب بعض الخبرات والمهارات المكتبية، من خلال تعرفهم على مكتبة الجامعة وعلى مكتبة الكلية، كما أن الربط نفسه فى الجانب الاخر، سيعطى فرصة لكل من المكتبتين لكى تتغلب على ما تواجهه من العقبات الفنية على الأقل.

هـ - أما العنصر البشرى الذى يتحمل المسئوليات الادراية العليا للجامعة خارج كلية الاداب، فقد بدأ يهتم منذ وقت غير قصير بقضية المكتبات ودراساتها فى الجامعة بصفة عامة، بما فيها التربية المكتبة للطلاب على الرغم من أن «المقرر الاختيارى» لم يأخذ مكانه نتيجة لهذا الاهتمام. فالدورة التدريبية التى عقدت للمدرسين المساعدين (فبراير - ابريل ١٩٧٤)، وهم جميعا من طلاب الدراسات العليا بجامعة القاهرة، كانت تشتمل على محاضرتين (استخدام المكتبة والمراجع) تدخلان فى التربية المكتبية، وهى أمارة ولو أنها ضئيلة تدل على قدر ما من الاهتمام. ولكن الاستاذ الدكتور نائب رئيس الجامعة لشئون الدرسات العليا، حينما أثيرت هذه القضية أمامه فى اجتماع اللجنة العليا لشئون المكتبات أواخر مارس ١٩٧٤، وعد بعقد دورة مستقلة فى التربية المكتبية لطلاب الدراسات العليا جميعا، بل لأعضاء هيئة التدريس المسئولين بلجان المكتبات فى جامعة القاهرة أيضا.

ثالثا - حصائل ومؤشرات

كانت بداية الستينيات فى مصر، بالنسبة لقضية التربية المكتبية لغير المتخصصين مرحلة «الدعوة» من الخارج، لكى تأخذ هذه القضية حقها من تفكير المسئولين واهتمامهم، حيث نشرت المقالة الأولى حول هذه القضية، فى أوائل عام ١٩٦٣، فى «صحيفة التربية»، كما نشرت المقالة الثانية فى مجلة «الرائد» أواخر العام نفسه.

وقد نجحت المقالتان فى إثارة القضية، على جبهات متعددة داخل وزارة التربية وخارجها، ولكن وزارة التربية والتعليم قبل غيرها، هى التى انتقلت بالقضية من مرحلة الحديث والمناقشة، إلى مجال العمل والتنفيذ فى حدود الظروف والمتغيرات التربوية وغيرها، التى أحاطت بالوزارة منذ بداية الدعوة حتى الآن.

أما اليوم وبعد عشر سنوات أو أكثر قليلا، فإن بداية السبعينيات أصبحت بالنسبة لهذه القضية فى مصر، مرحلة «الاصلاح» من الداخل، ومعنى ذلك أن القضية لم تعد موضوعا للمناقشة الاقناعية، كما كانت فى بداية الستينيات أو قبلها بقليل، فقد آمن بها الآن كل المسئولين فى الجهات المركزية، فى داخل وزارة التربية والتعليم وفى خارجها، كما يبدو ذلك واضحا فى نشراتهم الرسمية، وفى تقاريرهم السنوية وتوجيهاتهم العامة، وكما يتجلى ذلك فى كثير من المحاولات الجادة، لكى تأخذ هذه القضية مسارها الصحيح فى مجال الممارسة والتنفيذ.

ونستطيع فى ختام هذه المقالة، أن نجمل أهم الحصائل والمؤشرات التى خرجنا بها من تناول هذه القضية، ذلك التناول الذى اعتمد فى أكثره على الملاحظات المهنية السريعة، وفى أقله على المسح الميدانى المستوعب، فهى أشبه بمنظر عام من منطلق الطائر، وأقرب أن تكون ورقة عمل لعشر سنوات تأتى.

١ - بذلت وزارة التربية والتعليم، جهودا مشكورة فى قضية التربية المكتبية بصفة عامة، وقد تجلت جهودها أعلى ما تكون فى دور المعلمين والمعلمات، حيث ظفرت وحدها على قلة عددها بالقدر الاكبر من البرامج والمناهج، والقرارات والنشرات والتقارير والتوجيهات . أما المراحل الاخرى فانها على سعتها وتنوعاتها لم تظفر من الوزارة إلا بأقل القليل ولعل المرحلة التى تكاد تكون قد أهملت اهمالا تاما هى المرحلة الابتدائية، كما هو الحال فى كل قضايا المكتبات وشئونها بالنسبة لهذه المرحلة، على الرغم من أن أحسن الاستثمارات للجهود المبذولة فى سبيل المكتبات ينبغى أن توجه أول ما توجه إلى المرحلة الابتدائية.، كما اتفقت على ذلك الدراسات النظرية والتجارب الميدانية فى البلاد المتقدمة.

وإذا كانت الوزارة تستطيع أن تبرر هذا التناسى للمرحلة الابتدائية بان جهودها فى دور المعلمين والمعلمات ترجع فى حقيقتها إلى الاهتمام الزائد بهذه المرحلة نفسها، حيث انها عاجزة عن توفير أمناء متفرغين للمدارس الابتدائية فلا أقل من إمدادها بمدرسين على قدر معقول من التربية المكتبية. وهو تبرير لايمكن أن يمر دون تساؤلات كثيرة - فإن الوزارة قد تناست أيضا قطاعا كبيرا جدا من التلاميذ والطلاب فى المرحلتين الاعدادية والثانوية، وفيهم كل رجال الفكر ورواد النهضة لمصر حتى نهاية القرن العشرين. وعلى الوزارة منذ هذه اللحظة أن تضع خطة للنهوض بالتربية المكتبية فى هذه المدارس المنسية أو شبة المنسية، على ضوء الظروف والمتغيرات المحيطة بها وبهدى من التجارب والنتائج التى نجحت فى دور المعلمين والمعلمات. ولعل أجدر التجارب بالتنويه هنا هو برنامج «التثقيف الذاتى» الذى صدر به نشرتان عامتان ($\frac{١٩٧١}{٢٤/١٠/١٩٧٠}$ و $\frac{١٩٤٨}{٢٥/١١/١٩٧١}$)، حيث تترك بعض الموضوعات فى المواد الاجتماعية وغيرها، لكى يحصلها التلاميذ بأنفسهم معتمدين على التعاون المثمر بين المدرسين وأمين المكتبة، فهذا هو التكامل الوظيفى الذى نفتقده فى أكثر المناهج والبرامج.

٢ - إذا كانت التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب، تبتدئ منذ المرحلة الابتدائية، بل لعلها تبدأ فى الحقيقة قبل دخول المدرسة، فإنها تستمر إلى أعلى المراحل الجامعية لأنها سلسلة من الحقائق المتكاملة عبر كل المراحل بحيث تتلاءم مجموعة المهارات الخاصة بكل مرحلة مع المتطلبات الدراسية للتلاميذ والطلاب فى تلك المرحلة. وهنا نرى أن المراحل الجامعية بمصر، ماتزال فى نفس الموقف الذى كانت فيه وزارة التربية والتعليم منذ عشر سنوات، مرحلة «الدعوة» من الخارج، هذا على الرغم من أن بعض المحاولات قد بدأت فى الجامعة معاصرة لمحاولات وزارة التربية. فقد كتبت مذكرة إلى عميد «كلية دار العلوم» عام ١٩٦٣، بشأن إدخال مقرر دراسى لطلبة الدراسات العليا فيها، يغطى أحد الجوانب فى التربية المكتبية التى يحتاجون إليها باسم «الببليوجرافيا والتراث العربى»، وقد استجاب مجلس الكلية لهذه المذكرة فوافق على هذا المقرر الدراسى، لمدة ساعة واحدة أسبوعيا رفعتها الجامعة إلى ساعتين واستمر هذا المقرر الدراسى كباكورة أولى لمدة ثلاث

سنوات دراسية، ثم ذهبت به أعاصير التوازن التقليدية فى الجامعات المصرية. إن الطبيعة الخاصة لتركيب الهيئات الجامعية فى مصر هى المسئولة عن تجاهل التربية المكتبية بالنسبة لطلاب الجامعات، وعن حرمانهم من مهاراتها وهى الأساس لأى عمل جامعى ناجح. فعسى أن تكون الخطوات الاخيرة فى جامعة القاهرة، ارهاصاً بانتقال الجامعات إلى مرحلة «الاصلاح» من الداخل، بعد أن طال وقوفها أمام صوت «الدعوة» من الخارج.

٣ـ من المؤكد أن العنصر البشرى فى الأجهزة المركزية. سواء فى وزارة التربية والتعليم أو فى جامعة القاهرة وغيرها من الجامعات، يدركون من الناحية النظرية على الأقل قيمة التربية المكتبية، ويؤمنون بأهميتها وضرورتها للتلاميذ والطلاب، وهذه أمارة طيبة وفأل حسن لنجاح هذه القضية. ولكن يبدو أن عددا غير قليل من الجالسين فى هذه الأجهزة والمراكز يرددون اسم القضة دون أن يدركوا أو يعملوا على تحقيق المتطلبات الضرورية لنجاحها كممارسة وتنفيذ. فقد يتصور بعضهم خطأ أن وضعها موضع التنفيذ، لن يزيد على اضافة مقرر جديد باسم التربية المكتبية بينما هناك أمور كثيرة ينبغى إعدادها والقيام بها من جانبهم، لكى تصبح التربية المكتبية متكاملة وظيفيا وعضويا مع المقررات الدارسية الأخرى، وفى مقدمة هذه الأمور طرق التدريس ونظم الامتحانات. ولعلنى أستطيع أن أزعم أن أحد الأسباب الرئيسية، فى السلبية النسبية لنتائج كل البرامج والمناهج التى أنشأتها الوزارة للتربية المكتبية، يرجع إلى الانفصام الوظيفى والتربوى بين البرنامج والمقررات الدراسية الأخرى، وتجربة «التثقيف الذاتى» التى سبقت الاشارة إليها، خير شاهد على قيمة التكامل الوظيفى وأهميته، فعسى أن تكون هذه التجربة إرهاصا، لتطور نحو الاهتمام بالكيف فى التربية المكتبية بعد سنوات طويلة من الاهتمام بالكم.

٤ـ ومن المؤكد أيضا أن العنصر البشرى داخل المؤسسات التعليمية من مدارس وكليات، سواء أكانوا من هيئة التدريس أو العاملين بالمكتبات وهم المسئولون معاً فنيا واداريا، عن التنفيذ والممارسة المباشرة للتربية المكتبية، مايزال أمامهم مراحل متعددة من الخبرات والتجارب الذاتية حتى يصلوا إلى مستوى التنفيذ الناجح، لما تتم الدعوة إليه وتخطيطه من برامج التربية المكتبية ومناهجها. فلابد أن يتعمق كل من الفريقين، هيئة التدريس ورجال المكتبات، كل فى دائرته الخاصة وأن يحيط إحاطة عامة بدائرة الفريق الاخر، وأن يتم

التنسيق والتعاون بينهما فى مواجهة التلاميذ والطلاب بالنسبة لتربية المكتبة، على أساس أنها دائرة تلتقى فيها تطلعات التخصص الموضوعى وحاجاته، بإمكانات التنظيم الفنى وأدوات البحث فى الذاكرة الخارجية ليكتسب التلاميذ والطلاب من هذا الالتقاء، مايحتاجون إليه من خبرات التربية المكتبية ومهاراتها.

٥- يقتضى الأمر أن تكون معالجة قضية التربية المكتبية فى مصر، حملة ذات اتجاهات متوازية: أولها تدعيم التربية المكتبية بمعناها المتخصص لامداد المكتبات على اختلاف أنواعها، بهيئة العمل المدركة لمسئولياتها عن وعى وإيمان حتى تستطيع أن توفر فى داخل المؤسسات التعليمية العنصر البشرى المتخصص الذى يجهز المكتبة فنيا وإداريا، ويعدها لكى تكون أيضا صالحة لبرامج التربية المكتبية على اختلاف مستوياتها ومراحلها. ويستطيع هو أن يقوم فى هذه البرامج بالدور الأول متعاونا مع هيئة التدريس.

وثانيها تدعيم التربية المكتبية للمدرسين والاساتذة بصفة خاصة حتى يستطيعوا أن يسلكوا فى نظم تدريسهم وفى الامتحانات التى يتولون أمرها، ذلك الطريق الذى يدفع بتلاميذهم وطلابهم إلى الاستزادة من المهارات المكتبية، وحتى يتمكنوا بالتعاون مع أمناء المكتبات على تهيئة أحسن الفرص لنجاح برامج التربية المكتبية فى المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها.

وثالثها دراسة مستوعبة لكل برامج التربية المكتبية الحالية للتلاميذ والطلاب، والتعرف على الظروف والمتغيرات التى تحيط بها فى الاستناد الادارى والأدبى، وفى الاطار الزمنى والمضمون، وفى الارتباط بالخطة التعليمية، وفى غير ذلك من العوامل والمتغيرات، التى تمت الاشارة إليها إجمالا فيما سبق، من أجل تخطيط برامج للتربية المكتبية، لاتكتفى فقط باستيعاب كل التلاميذ والطلاب فى مدارسنا وكلياتنا الجامعية ومعاهدنا العليا، وإنما تربط ربطا رأسيا وأفقيا بين حاجات الطلاب ومايقابلها من المهارات عبر كل المراحل التعليمية والدراسية، ثم توفر لهذه البرامج المخططة ضمانات النجاح عند التنفيذ والممارسة.

قضايا المكتبات والمعلومات في الجامعات

(١) تمهيد	(٧) الأستاذ
(٢) ايجابيات	(٨) المنهج
(٣) سلبيات	(٩) الشبكة
(٤) التخصص	(١٠) الاسعاف
(٥) العلاقات	(١١) المستقبل
(٦) الطالب	

(١) تمهيد

الأستاذ الدكتور وزير التعليم

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة

أساتذتى

زميلاتى وزملائى

إذا كان لكل فرد منا ذاكرته الداخلية التى تحتوى على رصيده الفكرى من الخبرات والقراءات، فإن المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات وما يقوم مقامها، كانت ومازالت وستبقى تؤدى وظيفة «الذاكرة الخارجية» لكل مؤسسة أو مجتمع تقوم بخدمته، وللانسانية

كلها كذلك، منذ بدأ الانسان يسجل هذا الرصيد على وسائط مادية، عبر ستة آلاف أو سبعة آلاف سنة، وحتى يقضى الله أمرا كان مفعولا. وقد تنوعت هذه المكتبات والمراكز، تبعا لتنوع الفئات التى تقوم بخدمتها، والأغراض التى تسعى إلى تحقيقها. ومن هنا فإن مراكز المعلومات والمكتبات الجامعية، تتميز بدور فريد بين بقية المكتبات والمراكز بعامة، وكذلك بين المكتبات والمراكز القائمة على خدمة مؤسسات التعليم والبحث بخاصة.

سمعنا الليلة مجموعة من التعريفات للجامعة، ينطلق كل تعريف بينها من زاوية خاصة هى الزاوية التى يعالجها المتحدث، سواء أكانت الزاوية التربوية، أو الادارية، أو هيئة التدريس، أو الطلاب. ومن الممكن والمفيد أن أضيف إليها تعريفا آخر، من زاوية المكتبات والمعلومات، لتبرز أمامنا الصورة المتكاملة للجامعة، ولنعرف فى الوقت نفسه أهمية المكتبات والمعلومات فى تحقيق الجامعة لوجودها. الجامعة حسب هذا التعريف الجديد ليست إلا شبكة من المكتبات والمعامل، يرتبط بهما مجموعات من الأساتذة والطلاب لتأدية عمليات التعليم والتعلم فى جانب، ووظائف الدراسة والبحث فى جانب آخر.

وهكذا تقع قضايا المكتبات والمعلومات فى مكان القلب، بالنسبة لمنظومة التكوينات الجامعية، سواء أكانت فى مصر أو فى غيرها من بلدان العالم.

إن أهمية المكتبات والمعلومات فى الجامعة، تنبع من الدور الخطير نفسه الذى تقوم به الجامعة نفسها نحو المجتمع، ليس فقط لأنه بطبيعته دور قيادى، ولاسيما فى الظروف التى تمر بها أمتنا وشعبنا، وقد أجمع على ذلك كل من اشتركوا فى ندوتنا هذه، وفى الندوتين السابقتين كذلك، ولكن لأنه كذلك دور تمثل فيه المعلومات العنصر الأساسى، لتحقيق الأهداف الجامعية، سواء فى جانب التعليم والتعلم أو فى جانب الدراسة والبحث. والوظيفة التى تؤديها المكتبات والمعلومات فى الجامعة إلى جانب ماسبق، تؤثر وتتأثر بالأدوار التى تقوم بها بقية أنواع المكتبات التى تسبق الجامعة. فكما قال السيد الوزير مثلا، لن ينجح طلابنا فى استخدام المكتبات إذا لم يكونوا قد بدءوا من قبل، فى بناء بعض المهارات والاهتمامات الخاصة بالمكتبات والمعلومات، خلال مراحل التعليم الابتدائى

والاعدادى والثانوى، كما أنهم لن ينجحوا فى مسئولياتهم العلمية بعد التخرج، مالم يكونوا عايشوا المكتبات ومراكز المعلومات خلال حياتهم الجامعية.

(٢) ايجابيات

أما بالنسبة لقضايا المكتبات والمعلومات فى الجامعات المصرية بعامة وفى جامعة القاهرة بخاصة، فإنى أبادر فأقول: إنها من القضايا المحظوظة والمكدودة فى نفس الوقت.

بداية الجانب المحظوظ فى هذه القضايا، كان بانشاء تخصص أكاديمى للمكتبات والمعلومات منذ ثلاثين عاما تقريبا، حينما وافق الدكتور طه حسين على وجود هذا التخصص داخل الجامعة أوائل الخمسينيات، وأن تمنح فيه الدرجات الجامعية من الليسانس الى الدكتوراه، مع أن هذا المستوى الأكاديمى للتخصص، لم تصل إليه بعض البلاد فى الخارج حتى الآن، أو بلغته بعد مراحل عديدة من المواجهات والتحديات. وقد صاحب إنشاء التخصص داخل الجامعة، حركة قوية ناهضة على المستوى الميدانى فى وزارة التربية والتعليم، بانشاء مئات المكتبات المدرسية بالمرحلة الثانوية والاعدادية، ضمن شبكة قوية ترعاها إدارة جديدة للمكتبات المدرسية بالوزارة.

أما المكتبات الجامعية نفسها فقد حظيت كذلك بسلسلة من التقارير الفنية والدراسات المتخصصة، قام بها عدد متتابع من الخبراء الأجانب والمصريين، كانت أولاها عام ١٩٥٣ التى قام بها دكتور «ستيفن مكارثى» الأمريكى، لثلاث مكتبات جامعية فى مصر، هى مكتبة جامعة القاهرة، ومكتبة جامعة عين شمس، ومكتبة جامعة الاسكندرية. وآخر مايجدر التنويه به من هذه الدراسات، رسالة للدكتوراه عن شبكة المكتبات فى جامعة القاهرة، قدمتها إلى «قسم المكتبات والوثائق» بكلية الآداب الدكتورة نعمات مصطفى أوائل عام١٩٧٧ .

والحقيقة أن العدد الأكبر من تلك التقارير والدراسات، يشخص فى صورة علمية دقيقة

كل المشكلات والصعوبات، التى تواجه المكتبات والمعلومات فى الجامعات المصرية بعامة وفى جامعة القاهرة بخاصة، بل إن بعضها وضع مشروعات محددة للاصلاح، وبدأ بعض هذه المشروعات المراحل الأولى للتنفيذ فعلا، ومع أن التخطيط كان يفتقد قدرا ما من ضمانات التنفيذ الناجح، فقد كان من الممكن استدراك ذلك عند التنفيذ الفعلى.

كما أن القيادات والسلطات الجامعية المسئولة، كانت وما زالت برغم امتداد واتساع حقل المشكلات والقضايا الجامعية، تولى قضية المكتبات والمعلومات عناية خاصة، وانى أستطيع أن أذكر مؤشرات عديدة لهذه العناية شهدتها بنفسى، خلال السنوات العشر الأخيرة على الأقل، ابتداء من الأستاذ الدكتور حسن اسماعيل حينما كان نائبا لرئيس الجامعة فرئيسا لها فوزيرا للتعليم، ومعه الأستاذ الدكتور ابراهيم بدران حينما جاء نائبا لرئيس الجامعة، ثم عاد إليها رئيسا أواخر العام الماضى، وكذلك الأستاذ الدكتور حسن حمدى نائب رئيس الجامعة حاليا، والأستاذ الدكتور محمد صبحى عبد الحكيم عميد كلية الآداب، التى تضم بين أقسامها تخصص المكتبات والمعلومات نفسه.

(٣) سلبيات

أما الجانب المكدود فى قضايا المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، فإنه يتمثل فى عدد غير قليل من المؤشرات القريبة والبعيدة، الدالة على شىء من الحظ السىء لهذه القضايا الحيوية الهامة.

على الرغم من أن العمر الأكاديمى، لتخصص المكتبات والمعلومات فى مصر، يبلغ حوالى ثلاثة عقود، فإنه قضى الجزء الأكبر منها يحاول الدفاع عن وجوده ذاته، حيث كانت الأعاصير تمر به من حين لآخر، حتى إن بعضها كان يحاول إبعاده عن الجامعة أساسا، والاكتفاءفيه بما يشبه البرامج التدريبية المحدودة. وكانت هذه الأعاصير تنعكس على مقرراته الدراسية وعلى محتويات هذه المقررات، وعلى نوعيات الطلاب الذين يدرسون به، وعلى الامكانات المتاحة للبحث وللتدريس، سواء فى مرحلة الليسانس أو فى مراحل الدراسات العليا للماجستير والدكتوراه والدبلومات.

ولا يستطيع القسم حتى هذه اللحظة أن يحصل على النوعية الطلابية، الملائمة تماما لتحمل مسئوليات العمل الميدانى فى هذا القطاع، الذى مايزال فى حاجة ماسة إلى تكوين بنياته التأسيسية، وإلى العدد الملائم من القيادات القادرة، وإلى الوسائل والأدوات الضرورية للدراسة والتدريس. وحتى سنوات أربعة مضت انحدر عدد الذين يتخرجون فى القسم سنويا إلى أقل من عشرين ، هذا فى الوقت الذى تتطلب فيه المكتبات فى مصر، عشرة أضعاف هذا العدد بصفة مستمرة حتى نهاية القرن العشرين، وفى الوقت الذى زاد فيه إقبال البلاد البترولية العربية، على استقطاب أحسن المتخرجين فى القسم للعمل عندهم، الأمر الذى أدى إلى تفريغ المكتبات الجامعية وغيرها فى مصر، من ذلك العدد القليل الذى كان يقود الخدمة الفنية المتخصصة بها. وانتهى الأمر إلى نكسة خطيرة فى المكتبات المدرسية المصرية منذ أواخر الستينيات، حيث جند بقية العاملين فيها للتدريس سدا للعجز الخطير، وانحدرت المهارات المكتبية لأولئك الطلاب الذين يدخلون الجامعات عن ذى قبل.

وإذا كانت المكتبات الجامعية فى مصر بعامة ومكتبات جامعة القاهرة بخاصة، قد حظيت بنصيب كبير من التقارير الفنية والدراسات المتخصصة ومشروعات الاصلاح، فقد كانت هناك فجوة دائمة بين الجانب الدراسى والجانب التنفيذى، فبعض هذه الدراسات والتقارير أعدها خبراء أجانب، لم يستطيعوا بسبب الحواجز اللغوية أو غيرها، أن ينفذوا الى بعض العناصر الخطيرة فى القضية أو المشكلة التى يدرسونها.

وكذلك الأمر بالنسبة للمشروعات الاصلاحية، التى اكتفى فيها الخبراء الأجانب وغيرهم، بوضع التوصيات العامة أو الخطوط العريضة للتنفيذ، ثم تركوا الأمر لغيرهم من القيادات المحلية بالمكتبة، الذين لم يستطيعوا بدورهم أن يصلوا بالمشروع الاصلاحى الى نهاية ناجحة، لأسباب كبيرة ليس أهونها الهجرة المؤقتة الدائمة لأهم المهارات المصرية الطيبة، إلى جانب العجز المالى الكبير فى ميزانية المكتبات، وبعضها الآخر على الرغم من أنه أعد من جانب الخبراء العرب، إلا أن أصحاب هذه التقارير والدراسات، لايريدون

أو لايستطيعون أن يتولوا تنفيذ توصياتهم بأنفسهم، وهو منطق قد يكون مقبولا من الناحية الواقعية، بسبب الحساسيات المهنية والصلاحيات الوظيفية داخل الجامعة.

(٤) التخصص

يتساءل كثيرون ولهم الحق: لماذا يعيش تخصص المكتبات والمعلومات فى كلية الآداب دون غيرها من كليات الجامعة؟ وهل يبقى هناك؟ والى متى؟ واذا قدر له البقاء فلماذا؟ وما علاقة هذا التخصص الفريد بشبكة المكتبات فى جامعة القاهرة التى ينتمى إليها؟... على الرغم من أن بعض هذه الأسئلة على الأقل، قد يبدو بعيدا عن موضوع الحديث فى هذه الندوة، ولكن الحقيقة والواقع يؤكدان وجود العلاقات الوثيقة، بين كل هذه الأسئلة وبين مشكلات المكتبات فى الجامعات المصرية بعامة، وفى جامعة القاهرة بخاصة. فبعض الجامعات الأخرى فى مصر تحاول، أو قررت فعلا إنشاء هذا التخصص بداخلها، مرة أخرى قسما بداخل كلية الآداب كجامعة المنصورة، أو كلية مستقلة أو داخل كلية التربية كما فى جامعة المنيا، أو دراسة عليا مستقلة كجامعة الاسكندرية. كما أن هناك تساؤلات ومقترحات متعددة بالنسبة لهذا التخصص فى جامعة القاهرة: لماذا لاتكون علاقته بمكتبة الجامعة كعلاقة كلية الطب بمستشفى القصر العينى؟ أو لماذا لايكون هناك قسم للمعلومات داخل كلية العلوم مستقلا عن القسم الحالى أو مرتبطا به فيدراليا؟ وما علاقة التخصص الحالى فى المعلومات بتخصص كلية الاعلام التى تقوم على المعلومات الجماهيرية، من صحافة وإذاعة وتليفزيون وسينما؟ ثم ماهى علاقة هذا التخصص ببعض الوحدات الأكاديمية الأخرى داخل الجامعة، وفى مقدمتها كليات الجامعة بعامة، ومركز الحسابات العلمية ومعهد الاحصاء بخاصة؟

من الممكن ومن المفيد إشباع هذه التساؤلات، بالرجوع إلى الخبرات والتجارب التى مر بها هذا التخصص فى البلاد الأخرى، علنا نجد فى بعضها أو فى مجموعها مايهدينا سواء السبيل. الحقيقة أن كل تساؤل مما سبق يواجه من الناحية النظرية على الأقل، مجموعة من الاحتمالات: اثنين وقد تبلغ ثلاثة أو أربعة أو أكثر. والحقيقة الأكثر غرابة

هى أن التتبع الواقعى لنشأة هذا التخصص، ولتطوره فى البلاد التى سبقتنا، يؤكد أن كل هذه الاحتمالات قد وقعت فعلا، ليس فى مجموع الحصيلة الممثلة لمختلف البلاد، بل فى داخل البلد الواحد فى بعض الأحيان. ففى أمريكا مثلا نشأ هذا التخصص أواخر القرن الماضى داخل المكتبات الكبرى، ثم دخل إلى معاهد التعليم العالى والجامعات فى المرحلة الأولى، تخصصا أساسيا مستقلا بنفسه أو مرتبطا بالعلوم الانسانية والاجتماعية ولاسيما التربية. ثم اتجه إلى أن يكون دراسة عليا تمنح فيها درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه، وترتبط بكل التخصصات الأخرى على قدم المساواة. أما فى إنجلترا كمثل ثان فقد سيطرت عليه فى بادىء الأمر الجمعيات المهنية، التى تولت بنفسها تنظيم الدورات الدراسية وعقد الامتحانات ومنح الشهادات، ولكنه انتهى أخيرا إلى نفس الاتجاه الذى أخذه هذا التخصص فى أمريكا. ولايتسع الوقت للتتبع الأمثلة الأخرى فى غرب أوربا وشمالها وشرقها، أو فى الهند وفى بقية الدول النامية المتأثرة بها أو بغيرها من رواد هذا التخصص فى العصر الحديث. ويكفى أن نعرف أن هذا التخصص يبتدىء فى كل بلد حسب ظروفه الخاصة، ولكنه يتطور ويتجه بصورة عامة إلى: المستوى الأكاديمى فى أعلى صوره، المرتبط بكل التخصصات الأخرى على قدم المساواة.

ولعل ذلك هو الذى يفسر لنا تطورات هذا التخصص فى مصر، سواء ماتم منها بالفعل أو ما سيأخذ مكانه فى السنوات القادمة، فقد كان حتى نهاية الأربعينيات ممارسة تقوم بها المكتبات الكبيرة، وترعاها بعض التجمعات المهنية فى ذلك الوقت. ثم دخل الجامعة فى رعاية الدراسات الاجتماعية والانسانية بكلية الآداب، وبقى لعقدين تقريبا منغلقا على هذا القطاع سواء فى طلابه أو فى اساتذته، ثم بدأت عمليات محدودة للانفتاح الأكاديمى منذ أواخر الستينيات، بإنشاء الدبلوم العالى لمن يحملون درجات جامعية أولى فى التخصصات الأخرى، بل لطلاب المرحلة الأولى ممن يحملون الثانوية علمى. ومع ذلك فإن حركة التطور للانفتاح ماتزال بطيئة، حيث تبدأ جامعات أخرى إقليمية فى المنيا والمنصورة، تريد أن تسير نفس الشوط الذى تجاوزه التخصص فى كلية الآداب جامعة القاهرة. ولعل الاتجاه الذى تريد أن تسير فيه جامعة الاسكندرية هو مايؤكد حتمية التطور المنتظر، الذى

يمكن التنبؤ باتجاهه العام دون تحديد التفاصيل أو الوقت. ومن هنا فان القسم فى كلية الآداب جامعة القاهرة، يتبنى سياسة مرنة تؤمن بدور الظروف والعوامل المحلية فى عملية التطور، ولذلك فإنه يدعو إلى التوسع المحسوب فى سياسة الانفتاح الأكاديمى، بإنشاء دراسة لدرجة الماجستير ثم الدكتوراه فى المكتبات والمعلومات، لمن يحملون درجة جامعية أولى فى أى تخصص آخر*، كما أنه يحاول تدعيم هيئة التدريس به، بمن يحملون درجات جامعية فى تخصصات العلوم البحتة والتطبيقية، دون أن يقضى مرة واحدة على هذا الارتباط الخاص، بين التخصص وبين قطاع الانسانيات والاجتماعيات.

(٥) العلاقات

لم نجب فيما مضى عن كل التساؤلات فى بداية الفقرة السابقة، ولعل أهم، مابقى من هذه التساؤلات، هو تحديد الموقع النسبى لتخصص المكتبات والمعلومات داخل الخريطة الأكاديمية للجامعة، وتحديد علاقة المتخصصين فيه بأقرانهم من أصحاب التخصصات الأخرى. من الحكايات الطريفة فى علاقة مكتبة الجامعة بهذا التخصص، أن «ديوى» أشهر الأمريكيين فى تحصص المكتبات والمعلومات، كان يعمل فى مكتبات أحد المعاهد العليا (جامعة كولومبيا) أواخر القرن التاسع عشر، وأنشأ أثناء ذلك دراسة لهذا التخصص حيث يعمل. ثم انتقل إلى جامعة أخرى فأخذ معه هذه الدراسة ونقل التخصص إلى الجامعة الثانية. أما الآن فهناك حوالى خمسين مدرسة عليا للمكتبات تابعة لخمسين جامعة أمريكية كبرى، حيث نضج التخصص واستقل ليس عن أمين المكتبة وحده بل عن المكتبة نفسها، وأصبح تخصصا تابعا للمدرسة الأم للدراسات العليا فى كل جامعة، شأنه شأن بقية التخصصات الأخرى. ومن هنا نستطيع أن نجيب بصورة غير مباشرة عن السؤال المطروح أمامنا، من جانب السلطات العليا بجامعة القاهرة، وهم بهذه المناسبة من أصحاب التخصصات الطبية، الذين يريدون لهذا التخصص علاقة تشبه علاقة تخصص الطب بمستشفى القصر العينى.

* تحقق هذا التطلع بعد سنوات قليلة خلال الثمانينات.

ليس معنى ذلك أن علاقة تخصص المكتبات والمعلومات بمكتبة الجامعة ينبغى آلا تتميز عن علاقة التخصصات الأخرى بها، بله أن تكون علاقة معاداة أو مجانبة! إن هذه العلاقة ينبغى أن تكون أقوى من علاقة تخصص المحاسبة فى كلية التجارة مثلا، بالوحدات الحسابية الموجودة فى بعض كليات الجامعة!! فطلاب تخصص المكتبات ينبغى أن يأخذوا الدروس التطبيقية فى مكتبة الجامعة كأفضلية أولى، وفى غيرها من المكتبات أو المواقع كأفضلية ثانية. كما ينبغى أن يستعان بالأكفاء من العاملين بالمكتبة، فى إلقاء بعض الدروس والمحاضرات على الطلاب، وتستعين المكتبة كذلك فى مشروعاتها الكبرى بمشورة أصحاب الاهتمام من أعضاء هيئة التدريس، وبالدراسات الأكاديمية التى يتولاها طلاب الماجستير والدكتوراه. ذلك وأمثاله مطروح للبحث ومطلوب، أما أن تزدوج مسئولية الأستاذ أو رئيس احدى الخدمات بالمكتبة بين عملين، يملك الصلاحيات والمتطلبات والامكانات لأحدهما فقط، فإنه تضييع للعملين معا وتمييع للمسئولية وباب واسع للافلات من المحاسبة على التقصير.

يبقى كذلك علاقة تخصص المكتبات بالوحدات الأكاديمية الأخرى داخل الجامعة، ولاسيما تخصص الاعلام، ومركز الحساب العلمى، ومعهد الاحصاء!! فعبر العقود الثلاثة الماضية انسابت أفكار كثيرة حول هذه العلاقة، تطلع بعضها أو تنبأ بنقل هذا التخصص إلى إحدى تلك الوحدات، أو بانشاء نسخة أخرى منه إذا تعذر النقل. بل لقد تولت واحدة من تلك الوحدات الثلاثة، عقد برامج تدريبية فى المكتبات والمعلومات، ليس للعاملين فيها وهو أمر مقبول، ولكن للعاملين بالمكتبات على مستوى الجامعة كلها أو حتى على المستوى القومى!! مرة أخرى ليس هناك مايمنع أن يولد هذا التخصص فى أى من تلك الوحدات، وينمو ويتطور فى ظلها حتى يصل إلى النهاية المحتومة، وهى: المستوى الأكاديمى فى أعلى صوره، المرتبط بكل التخصصات الأخرى على قدم المساواة. أما أن يكون هناك داخل الجامعة الواحدة موقعان يتنازعان تخصصا واحدا، فإنه حكم على هذا التخصص بالضياع!! لا جدال فى أن لكل من هذه الوحدات الأربعة، جوهرها الأكاديمى المتميز من جواهر الوحدات المقارنة لها، الأمر الذى يحتم استقلال كل منها بشخصيتها، دون أن يكون

ذلك معوقا للتعاون والتكامل فيما بينها. بل الأمر على العكس من ذلك تماما، حيث إن طبيعة كل جوهر منها تتطلب هذا التعاون والتكامل.

إن التخصص الذى يعنينا فى هذه الندوة الليلة يتناول المعلومات أيا كانت إحصائية أو غيرها، حينما تتجسد فى أوعية الذاكرة الخارجية التقليدية وشبه التقليدية، من الكتب والدوريات والنشرات والتقارير والمواصفات والبراءات، وغير التقليدية مثل الشرائح والأفلام والشرائط المسموعة والمرئية والألكترونية، باعتبارها وسائط الاتصال بين القراء والباحثين فى جانب، وبين اهتماماتهم الخاصة والعامة فى جانب آخر، من حيث تحديد هذه الأوعية وضبطها وتنظيمها واتاحتها لهم فى أقل وقت وبأقل جهد. أعتقد أنه بهذا التحديد المنفرد لتخصص المكتبات والمعلومات، يصبح من السهل بل من الضرورى التمييز بينه وبين التخصصات الأخرى، كما يصبح من السهل والضرورى كذلك تدعيم كل سبل التعاون والتكامل بينه وبينها.

(٦) الطالب

إن الطالب صاحب حق أساسى وصاحب مصلحة كبرى، فى قضية المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، وقد أصبح لذلك الحق معنى خاص ولهذه المصلحة قيمة مضاعفة، بعد ثورة المعلومات التى أشار إليها الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار، فى بداية الندوة وعالجها من وجهة نظر التربية، حيث بات من الضرورى بالنسبة للاعداد التربوى السليم، أن نزود الأجيال الناشئة بمجموعة من المهارات والقدرات، التى تمكنهم من الاستمرار فى العملية التربوية، بعد تخرجهم من المؤسسات الرسمية للتربية. وأتحدث أنا الآن من وجهة نظر قضية المكتبات والمعلومات، عن هذه المهارات والقدرات التى تتطلبها النظريات الحديثة فى التربية.

ليس من المعقول بالنسبة لعملية التربية المستمرة هذه، أن المواطن سيعتمد فقط على الاحتكاك الواقعى الميدانى بما يحيط به ليتعلم منه، حيث أن هذا المصدر وحده يتساوى فيه الأميون وغير الأميين، ولكنه بالضرورة سيلجأ الى أوعية الذاكرة الخارجية، التى

صدر منها فى العقود الثلاثية الأخيرة وحدها، ما يساوى أو يزيد على كل ما صدر قبل ذلك منذ عرف الانسان الكتابة، والتى أصبحت تتضاعف مرة كل خمسة عشر عاما فى بعض التخصصات، ومرة كل عشرين أو ثلاثين عاما فى تخصصات أخرى. ومن هنا فانه لابد أن يلجأ الى هذه الطوفانات المتراكمة فى سوق الانتاج الفكرى، وفى مؤسسات الذاكرة الخارجية من المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، ومن المؤكد أنه لن ينجح فى هذا المسعى إلا اذا زودناه بمجموعة خاصة من القدرات هى مانسميها (مهارات المعلومات والمكتبات) .إنى أعرف عن قرب بعض الخريجين، الذين حصلوا على أعلى التقديرات الجامعية من فئة جيدا جدا وممتاز، ولكنه يعجز حتى عن الاستخدام السليم الكامل للكتاب الذى فى يده، وهذا من أبسط المهارات التى ينبغى أن يكتسبها الطالب فى المرحلة الابتدائية، بله المهارات العليا المرتبطة بدراسات الليسانس والماجستير والدكتوراه. أذكر كمثل ان أحد طلاب البكالوريوس فى كلية العلوم، وكان بيده كتاب «شميدت» بالانجليزية فى الكيمياء العضوية يبحث فيه عن موضوعين يهمانه، هما: الزيوت والدهون، ولم يجد أيا منهما فى صفحتى المحتويات بالكتاب، فألقاه من يده متهما إياه بالتفاهة والنقص العلمى الخطير، ولم يلجأ الى الكشاف فى نهاية الكتاب الذى يحدد لكل من الموضوعين خمسة مواقع مختلفة، عولجا فيها ضمن موضوعات أخرى أكبر فى سياقات متنوعة.

إن الحل الحقيقى لمشكلة ثورة المعلومات، ليس بزيادة المحتوى فى المقررات الدراسية أو عدد هذه المقررات، وإنما فى تزويد الطلاب بعامة وطلاب الجامعة بخاصة، بتلك المجموعة المتميزة من مهارات التربية المستمرة، وهى مهارات المعلومات والمكتبات. ومن الممكن أن نشبه موقف اثنين من الطلاب بالنسبة لهذه القضية، بموقف اثنين تقرر لهما أن يجتازا إحدى الصحارى، التى قد يستمران فى اجتيازها لعدد غير قليل من السنين، رأى أحدهما أن يأخذ معه قبل بداية الرحلة أكبر قدر من الماء يحمله على كتفيه فى أوعية عديدة، ورأى الثانى أنه لاجدوى فى ذلك، بل الأولى أن يتعلم مهارة البحث عن الماء والحصول عليه من الصحراء أولا بأول، وبدأ الاثنان مسيرتهما: أولهما مجهد بحمله الثقيل، الذى لايلبث بعد قليل أن يتغير طعم مايحمله من الماء ويفسد، ويضره إذا

عاش به وحده، والثانى يبدأ مسيرته نشيطا، مكتفيا بالقدر القليل من الماء الصالح الذى أخذه أول الرحلة، واثقا من نفسه ومن قدرته على الحصول على الماء الطازج الذى سيحتاج اليه طوال رحلته.

لا أكون مبالغا اذا طلبت أن يكون ٢٥ ٪ من الوقت الذى ينفقه الطالب الجامعي، مخصصا لتنمية مهارات المكتبات والمعلومات، حيث أن كل دقيقة وكل جهد يبذل فى هذه الناحية هو استثمار مضمون العائد. لايتسع الوقت للحديث تفصيلا عن متطلبات هذه الدعوة لكى تؤتى ثمارها، لأن هذا النوع من تربية المكتبات والمعلومات الخاص بكل الطلاب، يختلف طبعا عن تربية المكتبات والمعلومات المطلوبة للمتخصصين، فأولهما تربية للمستفيدين من المكتبات ومراكز المعلومات وثانيهما تربية لمن سينشئون نظم المكتبات والمعلومات ذاتها ويتولون تسييرها. والنوع الأول تواجهه مشكلات كثيرة، فى مقدمتها أنه ينبغى أن يبتدىء فى المراحل الأولى من التعليم قبل الجامعة، ويتدرج فى المستوى والمحتوى حتى ينتهى بمرحلة الدراسات العليا، كما أن الجانب النظرى فيه محدود جدا، وينبغى أن يقوم على الاستخدام الحقيقى للمكتبات ومراكز المعلومات، التى ينبغى أن تتسع ماديا ونوعيا لتحقيق هذه التربية فى كل طلاب الجامعة. أما أكبر العقبات أمام هذا النوع من التربية الضرورية، فهو موقف أستاذ الجامعة نفسه من العملية التدريسية التى يتولاها فى المقررات الموكولة اليه.

(٧) الأستاذ

إن دور الأستاذ فى خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعة، ومن ثم مسئوليته فى كل القضايا الخاصة بهذا الجانب فى الحياة الأكاديمية ينبغى توضيحهما فى ضوء مجموعة من المسلمات والمقولات مأخوذة من هذا التخصص ذاته، ومن تخصصات التربية والتعليم والتعلم بعامة، ومن طبيعة العمل الجامعى على تنوعه وامتداده بخاصة. أستاذ الجامعة قبل كل شىء مواطن مزود بالمهارات والقدرات الضرورية للنجاح فى الحياة الثقافية والفكرية العامة والخاصة، بل الحقيقة أنه أعلى نمط يمكن أن تتمثل فيه هذه

المتطلبات الضرورية، بما يشمل مهارات المكتبات والمعلومات الخاصة بالمستفيدين. وإذا كان هذا المطلب الأول عاما بالنسبة لكل فئات الثقافة والفكر فى المجتمع، كرجال الجامعة والكتاب والصحفيين والمحامين والأطباء والمهندسين، باعتبار أن هذا النوع من القدرات ضرورى لنجاحهم فى أعمالهم، وتحقيقهم لأهدافهم الذاتية بخاصة ولأهداف المجتمع بعامة، فان أصحاب المهن التدريسية والتعليمية بكل المستويات، ولاسيما فى الجامعة بمراحلها الثلاثة، يتحملون مسئولية إضافية بالنسبة لمهارات المكتبات والمعلومات .هناك علاقة أكيدة بين قدرات ومهارات المدرس والأستاذ فى مجال المكتبات والمعلومات، وبين اكتساب التلاميذ والطلاب للقدر الضرورى من هذه المهارات والقدرات. وكانت هذه العلاقة موضوع الاهتمام والبحث، فى كل من تخصص التربية وتخصص المكتبات والمعلومات، حيث إن العاملين فى هذا التخصص الأخير، لاحظوا فى المؤسسة التعليمية الواحدة، وجود تفاوت كبير بين التلاميذ والطلاب فى اكتساب هذه المهارات، على الرغم من توفر كل المقومات الأساسية لخدمات المكتبات والمعلومات داخل المؤسسة. وهكذا بدأت مجموعة من البحوث التجريبية العلمية، لاستكشاف هذه الحلقة المفقودة أو العنصر الخارجى مهما كلفهم ذلك من نفقات، لأنه من الممكن إنفاق الآلاف ومئات الآلاف والملايين، على توفير المقومات الذاتية للمكتبة ولمركز المعلومات فى كل مؤسسة تعليمية، ومع ذلك لايتحقق الهدف المنشود، بسبب عدم توفر ذلك العنصر الخارجى عن تكوين المكتبة ذاتها، وهو المدرس ودوره. ويشرفنى أننى كنت أحد الذين شاركوا فى هذه الدراسات العلمية التجريبية، وتأكد الفرض السابق بصورة لاتقبل الشك، بل إن نتائج الدراسات أثبتت أن توفرُ هذا العنصر فى المدرسين والأساتذة، يجعل الطلاب الأقل فى مستواهم الذكائى وفى طبقتهم الفكرية الاجتماعية، أحسن نتيجة وأعلى مستوى فى هذا المضمار.

ذلك كان هو دور الأستاذ، نحو حاجات الطالب إلى مهارات المكتبات والمعلومات، أما حاجات الأستاذ نفسه إلى مهارات المكتبات والمعلومات، فإنها تتميز بوضع فريد بين كل فئات المستفيدين على اختلاف تخصصاتهم ومسئولياتهم. الأستاذ فى الجامعة لايقرأ

لانضاج فكره وثقافته فقط، كما هو الحال بالنسبة للانسان المثقف فى الربع الأخير من القرن العشرين، والأستاذ فى الجامعة لايقوم فقط بدور أساسى لتنمية مهارات المكتبات والمعلومات فى طلابه، كما هو الحال بالنسبة لكل المدرسين على امتداد مراحل التعليم جميعا. الأستاذ فى الجامعة بالاضافة إلى ماسبق وهو حمل ثقيل، يؤدى وظيفة البحث المستمر ولاسيما بعد حصوله على درجة الدكتوراه. والبحث تحرك علمى أصبح يرتبط ارتباطا عضويا، ليس فقط بالمحتوى الموضوعى لتخصص الأستاذ، ولكن أكثر من ذلك بمقدار وبنوعية مهارات المعلومات والمكتبات، التى بدأها كطالب ونماها كأستاذ.

إننى أخشى حتى أن أتذكر مستوى هذه المهارات فى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، ولاسيما فى الأجيال الجديدة منهم، حيث إن أكثرهم لم يحظ بأية خدمة مكتبية ذات بال، سواء فى مراحل التعليم الأولى أو فى الجامعة ذاتها، وقد انحدرت الخدمات فى العقدين الأخيرين انحدارا خطيرا، ومن الواضح أنه ليست هناك أية برامج لاكسابهم هذه المهارات، كجزء من العملية التعليمية فى المدارس أو فى الجامعة. ويبدو أن هذه الظاهرة الخطيرة، فى الأجيال الجديدة لهيئات التدريس بالجامعة المصرية، تنتشر بصورة أكبر فى الطب والهندسة والزراعة وما إليها، حيث تأخذ المعامل والدراسات الميدانية نصيبا أوفى من المعيدين والمدرسين المساعدين، على حساب الرجوع الى البحوث السابقة ومراكز التوثيق والمعلومات. بل إن المبعوثين فى هذه التخصصات تضيع عليهم فرصة تنمية هذه المهارات بالخارج، وعلى حد تعبير أحد الزملاء الذى كان يدرس معى بأمريكا: ولماذا أذهب إلى المكتبة ورسالتى كلها ترتبط بالتجربة التى أباشرها فى المعمل.

أحسنت جامعة القاهرة صنعا، حين أصرت خلال السنوات الخمس الماضية، على عقد دورات خاصة لاعداد المدرس الجامعى، بلغت حتى الآن خمس عشرة دورة، تستمر كل منها لستة أسابيع، وتغطى جوانب متعددة يحتاج إليها أعضاء هيئة التدريس، من بينها مهارات المكتبات والمعلومات. ولكن الوقت المخصص لها داخل هذه الدورات ساعتان فقط، وهو لايتناسب مع الوظيفة الحيوية لهذه المهارات بالنسبة للدارسين، سواء لنضجهم الفكرى والثقافى أو لدورهم نحو طلابهم أو لقيامهم ببحوثهم. لاأريد أن أفتح سوقا جديدة لتخصص أصابه الكساد، ولكننى أنبه لحقائق هامة بالنسبة لاكتساب المدرس الجامعى

لمهارات المعلومات والمكتبات: لايجوز أن يكون هذا الاكتساب إجراء إداريا، يجبر عليه المعيدون والمدرسون المساعدون كما هو الحالى فى الدورات القائمة، كما لايجوز أن تكون مهارات المكتبات والمعلومات مجرد محاضرة تلقى داخل الدورة، بل يحسن أن تكون برنامجا اختياريا قائما بذاته، لمدة عشرين أو ثلاثين ساعة، أقلها دراسة نظرية وأكثرها ممارسة عملية، موزعة على مرحلتين أولاهما عامة لكل التخصصات، والثانية موزعة على قطاعين أو ثلاثة كالاجتماعيات والانسانيات والعلوم والتكنولوجيات. والحقيقة أن المواصفات السابقة على مايبدو فيها من التشدد، انما هى البديل الممكن فى غياب الوضع المثالى، وهو تنميط المهارات وتوزيعها على سنوات الدراسة، من المرحلة الابتدائية حتى الجامعة، حيث تبلغ هذه المهارات قمتها فى السنة التمهيدية للماجستير، وفى الامتحان الشامل للدكتوراه.

(٨) المنهج

هناك بضعة مفاهيم ترتبط فيما بينها بالعملية التعليمية، وهى: الكتاب الدراسى، والمقرر، والمنهج. ومن الطبيعى أن يكون هناك قدر كبير من التأثير المتبادل، بين هذه الثلاثة فرادى وبمجموعها فى جانب، وبين خدمات المكتبات والمعلومات بالمؤسسات التعليمية فى جانب آخر. ويتحدد نوع ودرجة هذا التأثير ايجابيا أو سلبيا، بدقة الادراك لوظيفة كل واحد من تلك المفاهيم، وعلاقته الصحيحة بكل العناصر الداخلة فى الوظيفة التعليمية. والحقيقة أن الوظائف والعلاقات المرتبطة بهذه المفاهيم، لم تكن دائما نمطا واحدا مستقرا، ولكنها تطورت عبر العصور حتى انتهى بها الأمر فى وقتنا الحاضر، إلى قدر كبير من الادراك السليم والممارسة الصحيحة التى تتفق مع المسلمات والمقولات المعروفة فى مجالات التربية والتعليم والمعلومات. ومن الطبيعى كذلك أن اضطراب العلاقات بين هذه المفاهيم، أو الاكتفاء بالبسيط منها يؤدى وظيفته البدائية وحدها، واهمال المفاهيم الأعلى درجة، واحدة أو أكثر، لابد أن يؤدى الى فشل العملية التعليمية. ومن المؤكد فى هذه الحالة أن المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، لاتؤدى دورها المنوط بها فى العملية التعليمية، بتأثير ذلك الاضطراب وسوء الممارسة.

أول هذه المفاهيم وأدناها فى الدرجة هو الكتاب الدراسى، بينما المنهج فى مفهومه التقدمى هو المحصلة العليا، التى تتكامل فيها الأهداف والأغراض كخبرات ومهارات يراد للدارسين اكتسابها، مع الوحدات والموضوعات المأخوذة من أحد التخصصات كمقرر دراسى لهذا التخصص، من خلال الطرق وألوان النشاط المختلفة، التى يقوم بها الطلاب بإرشاد الأستاذ ومشاركته. ويدخل فى هذا النشاط أنواع عديدة ليست القراءة على أهميتها الا أحدها، كما أن الكتاب الدراسى نفسه ليس الا بداية هذه القراءات، أما القراءات الحقيقية فان المكتبة أو مركز التوثيق والمعلومات، هى المؤسسة القادرة على تقديم هذه القراءات فى مستواها النموذجى.

ذلك هو الاطار الصحيح بمواقعه النسبية، لأربعة مفاهيم ترتبط بالعملية التعليمية، يبدؤها المنهج بتحديد الأهداف والأغراض المراد تحقيقها فى الدارسين، ويختار كذلك الموضوعات والقضايا والمسائل من داخل التخصصات لتتلاءم مع تلك الأهداف والأغراض، ويرسم الطرق وألوان النشاط القادرة على الربط الصحيح بين الدارسين وبين التخصص. كما يضع قائمة مبدئية بالقراءات التى تدخل ضمن النشاط، وأحد هذه القراءات هو الكتاب الدراسى.

ويتفق رجال التربية ورجال المكتبات والمعلومات، على أن الرباعى السابق قد اضطرب أمره فى الجامعات المصرية، حيث طغى «الكتاب الدراسى» على كل شىء فى العملية التعليمية، وهو أهون العناصر الأربعة وأدناها فى القيمة،. ومن المؤلم حقا أن هذا المسخ قد وقع فيه الطلاب والمدرسون معا، فالكتاب الدراسى الذى يضعه الأستاذ لغرض تجارى فى أكثر الحالات، ينظر إليه الطلاب والأستاذ نفسه على أنه وحده هو المقرر الدراسى، بحيث لو قرأ الدارسون عن موضوعات المقرر وقضاياه ومسائله فى كتب أخرى، فإنهم قد لايضمنون النجاح بله الحصول على درجة عالية. كما أن هذا الكتاب نفسه قد أخذ مكانة «المنهج» فألغى وجوده السليم، حيث لايهتم الطلاب ولا الأستاذ بتحديد الأهداف والأغراض المراد تحقيقها، ولا بأى لون من ألوان النشاط أو الطرق الضرورية للمنهج الصحيح، ولا بأى قراءات أخرى غير هذا الكتاب المقدس. وهكذا فقدت المكتبات

ومراكز التوثيق والمعلومات، الوظيفة التى كان ينبغى أن تقوم بها، لو لم يظهر ذلك الدكتاتور المسمى بالكتاب الدراسى.

من المؤكد أن المكتبات فى الجامعات المصرية تفتقد العناصر الأساسية الضرورية للمكتبة الجامعية الناجحة، سواء من حيث المجموعات الفقيرة القديمة التى تقتنيها، أو المبانى أو الأثاث أو الميزانية أو هيئة العمل، أو العمليات الفنية أو الخدمات، كالفهرسة والتصنيف والتكشيف والاعارة والارشاد، التى انحدرت كلها فى السنوات الأخيرة، أو انهارت تماما. ومع ذلك فقد يكون من الممكن أن نستكمل لمكتباتنا الجامعية كل ماتحتاج إليه فى المستقبل القريب أوالبعيد، ولكن هذا الاستكمال لن يحل المشكلة بل ستبقى كما هى الآن، طالما يصر الأستاذ على مسخ العملية التعليمية ذاتها، بالاعتماد على الكتاب الدراسى ليؤدى له كل الوظائف المتطلبة فى هذه العملية. ما الذى يدعونى كطالب أن أذهب الى المكتبة أو أتطلع الى خدماتها، اذا كان كل الصيد فى جوف الفرا، أو اذا كانت أعلى الدرجات يمكن الحصول عليها من خلال الكتاب الدراسى. ومن هنا فان قضية المكتبات والمعلومات وخدماتها فى الجامعات المصرية، ترتبط ارتباطا عضويا بفلسفة التربية التى يدين بها ويمارسها أعضاء هيئة التدريس، كما يتأكد كذلك أن المكتبة فى الجامعة وفى كل مؤسسة تعليمية، ليست فقط عاملا حيويا له تأثيره الخطير على حصيلة العملية التعليمية كلها، ولكنها كذلك عنصر حساس يتأثر أشد التأثر، بالعوامل الأخرى التى تشاركها فى تحقيق هذه الحصيلة.

(٩) الشبكة

فى الجوانب السبعة الماضية (ايجابيات، سلبيات، التخصص، العلاقات، الطالب، الأستاذ، المنهج)، نوقشت قضية المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، من خلال العوامل والمؤثرات المحيطة بالمكتبة، بما لهذه العوامل والمؤثرات من أدوار متنوعة نحو هذه القضية. وقد بدأت بها لأنها كثيرا ماتنسى أو تتناسى، أمام التدهور الواضح فى المكونات الأساسية للمكتبة ذاتها، التى يأتى الحديث عنها فى الفقرات التالية.

هناك ثلاث وظائف أساسية لأية مكتبة أو مركز توثيق أو هيئة معلومات، وهى الحصول على المعلومات أو على أوعيتها، سواء أكانت تقليدية كالكتب والدوريات والنشرات، أو غير تقليدية كالافلام والشرائح والأقراص الصوتية والمرئية والالكترونية. ثم المعالجة الفنية لهذه الأوعية بمعلوماتها، بما يشمل وصفها وتحليلها وتصنيفها وتكشيفها. وأخيرا تأتى وظيفة الخدمة والاسترجاع لتلك الأوعية أو لمحتوياتها، طبقا لحاجات المستفيدين من المكتبة أو المركز، وفى حدود النظام الموضوع للمعالجة الفنية السابقة. والى جانب تلك الوظائف الثلاثة السابقة، لابد من وظيفة رابعة هامة هى الادارة، التى تتلخص فى تدبير الامكانات المادية والبشرية، بما يشمل المبانى والأثاثات والميزانية التأسيسية والسنوية وهيئة العمل، والتنسيق والتوزيع والمتابعة لهذه الامكانات بما يكفل تحقيق الوظائف الثلاثة الأولى.

تلك هى الوظائف الأربعة لاية مكتبة صغيرة أو كبيرة سواء بقيت قائمة بنفسها كوحدة مستقلة، أو دخلت مع غيرها من المكتبات فرعا تابعا للمكتبة الأم، أو شقيقة فى تجميعة تخدم هيئة كبرى أو عدة هيئات، أو عضوا فى شبكة محلية أو قومية أو اقليمية. وقد انتشرت فى السنوات الأخيرة ظاهرة التكامل والترابط بين المكتبات، لأسباب كثيرة فى مقدمتها أن وظيفة المعالجة الفنية ارتفعت تكاليفها بعد الحرب العالمية الثانية، حتى وصلت أكثر من خمسين دولارا للكتاب الواحد، طبقا لبيانات مكتبة الكونجرس فى عام ١٩٧٨. ومن هنا فاننا فيما عدا وظيفة الخدمة والاسترجاع، نجد اتجاها قويا نحو المركزية فى كل وظائف المكتبة داخل الشبكة أو التجميعة، أما الخدمة والاسترجاع فانها بطبيعتها ينبغى أن تكون غير مركزية، حيث تقدم حسب الحاجات المتفاوتة للقراء والباحثين مجموعات أو أفرادا، كل بما يتلاءم مع متطلباته فى المكان والزمان. وقد لعبت التكنولوجيات الحديثة وفى مقدمتها الحاسب الالكترونى، دورا كبيرا فى توجيه هذه الوظائف نحو المركزية واللامركزية.

من الطبيعى أن نتساءل عن الموقف فى مكتبات الجامعات المصرية، بالنسبة للمكونات الأساسية السابقة ولتطوراتها فى القرن العشرين. هناك دراسات متعددة عن

المكتبات فى الجامعات المصرية، أشرنا اليها فى بداية هذه المحاضرة، بعضها للمكتبات فى جامعتين أو أكثر، وبعضها للوظيفة الادارية أو المعالجة الفنية فى كل أو أكثر المكتبات بالجامعات المصرية، وبعضها دراسة شاملة لشبكة المكتبات فى جامعة واحدة عبر عشر سنوات. وليس من الممكن فى هذه العجالة الاشارة الى محتويات تلك الدراسات، ولكننى أبادر ببيان أن المؤشر الزمنى فى هذه الدراسات، يؤكد أن مكونات هذه المكتبات تتطور نحو الأسوأ.

وأكتفى هنا بتلخيص الدراسة التى تمت لشبكة المكتبات فى جامعة القاهرة، خلال شهرى مارس وأبريل ١٩٧٩ كجزء من النشاط الميدانى، الذى يتولاه المكتب الاستشارى لرئيس الجامعة:

(أ) تبدأ شبكة المكتبات فى جامعة القاهرة بالمكتبة المركزية فى موقعها بالحرم الأساسى للجامعة، داخل أحد المبانى الذى أنشىء منذ حوالى خمسين عاما، وتبلغ مقتنياتها الحالية حوالى ربع مليون مجلد فى شتى التخصصات، بينها بعض المجموعات النادرة والممتازة، الى جانب بعض المجموعات التى ينبغى التخلص منها، ولم يعد المبنى الحالى قادرا على استيعاب أية اضافات جديدة. ويتولى العمل فيها قوة بشرية تبلغ أكثر من ٢٠٠ شخص من كل المستويات، ثلثهم تقريبا معار أو مجند أو منتدب بمكان آخر أو فى اجازة خاصة، والعدد الاكبر من هذه القوة لايحمل أية مؤهلات أو بمؤهلات متوسطة أو بمؤهلات جامعية غير متخصصة.

(ب) هناك ١٦ مكتبة أخرى على الأقل موزعة على كليات الجامعة ومعاهدها، ويرجع بعضها فى تاريخ انشائه أو مقتنياته الأولى الى القرن التاسع عشر، قبل وجود الجامعة ذاتها وقبل انشاء المكتبة المركزية. وتتفاوت مجموعات تلك المكتبات الفرعية من حوالى ٨٠,٠٠٠ مجلد الى حوالى ٥٠٠٠ مجلد، وقد تقل المقتنيات حتى عن هذا العدد، ويلاحظ أن أكثر هذه المقتنيات ليست له فائدة علمية جارية، كمقتنيات مكتبات كليات الهندسة والطب والعلوم، التى يزدحم بها المكان الضيق أصلا، والذى لايتسع لجماهير

الطلاب ولا لاية اضافات جديدة.

(جـ) تبلغ القوة البشرية فى مكتبات الكليات حوالى ١٤٠ شخصا، منهم ١٠٠ فقط موجودن حاليا فى مواقعهم، والباقى مجندون أو معارون أو فى اجازات خاصة، والصورة العامة لمؤهلاتهم أدنى مما هو فى المكتبة المركزية، ويكفى أن نعلم أن مكتبة كلية الهندسة ذات التاريخ الطويل، يتولى العمل فيها ستة اشخاص: اثنان بغير مؤهلات، واثنان بشهادة متوسطة واثنان بشهادة الاعدادية، ولايعمل بها فى الوقت الحاضر أى أمين مكتبة متخصص.

(د) على الرغم من أن لائحة المكتبات بالجامعات المصرية الصادرة عام ١٩٥٥، وكذلك قرارات رئيس الجامعة الخاصة بتنفيذ هذا البند، ولاسيما قرار (٢١٩ فى ١٩٦٧/٨/٢١)، تجعل الشبكة السابقة تابعة لمدير الجامعة، وتنص على وجود مدير للمكتبة تعاونه لجنة المكتبة، كما يتولى ادارة مكتبة كل كلية أمين، دون تحديد روابط وظيفية وفنية تشد الفروع الى الام - فانه حتى تلك الصورة المتواضعة للشبكة قد انحدرت تدريجيا، وتكاد تنهار فى الوقت الحاضر انهيارا تاما. فليس هناك مدير مسئول ولا مراقب عام متخصص منذ أواخر ١٩٧٧، وأصبحت الشبكة كلها مجرد مراقبة تابعة ليس لنائب رئيس الجامعة كما ينص قرار (٣٤٠ فى ١٩٦٩/١٢/٣١)، ولكنها تدار مباشرة بواسطة أمين جامعة مساعد، وكأنها احدى الوحدات الادارية وليست جهازا أكاديميا له طبيعته الخاصة.

(هـ) بدأت الدراسة بفرض تبين خطؤه، وهو أن نقص العنصر المالى فى الشبكة، قد لايكون أحد العوامل الرئيسية لانهيارها، ويكفى لتأكيد النتيجة التى وصلت إليها مجموعة العمل، الاشارة إلى حالة البند الخاص بشراء الكتب وغيرها من أوعية القراءة والبحث فى ميزانيةالشبكة، فمنذ خمسة عشر عاما كان هذا البند حوالى ٥٠,٠٠٠ جنيه مصرى، وكان ٢٥ ٪ فقط من هذا البند تكفى للاشتراك فى حوالى ٢,٠٠٠ دورية علمية، أما الآن وبعد أن أصبح هذا البند فى الميزانية ٧٠,٠٠٠ جنيه مصرى، فإنه كله لايكفى للاشتراك فى

حوالى ١,٤٠٠ دورية، وتعانى الجامعة كل عام بحثا عن ٣٠,٠٠٠ جنيه أخرى لتكملة الاشتراك، وقد تنجح فى تدبيرها وقد لا تنجح.

(و) أما بالنسبة لأدوات الضبط الببليوجرافى الموحدة، الضرورية لمعرفة المقتنيات الموجودة فى هذه الشبكة، وللاستعانة بها فى تقديم الخدمات الى القراء والباحثين، فان هذا العنصر فى صورته الدقيقة الكاملة مفتقد فى الشبكة، لأسباب كثيرة فى مقدمتها أن لكل واحدة من المكتبات الأعضاء، ظروفها الخاصة بها من حيث النشأة والتطور، بما فى ذلك أنواع الفهارس والببليوجرافيات التى تضبط مقتنياتها. وفى أوائل السبعينيات بدأت المحاولات الأولى، لوضع نمطين متواضعين من الفهارس الموحدة لهذه الشبكة، أولهما للدوريات الأجنبية والثانى للمقتنيات من الكتب بعد عام ١٩٧٣، ومع ذلك فان أيا منهما لم يحقق أهدافه المعيارية، على أن الفائدة المجتناة من كل منهما، تنحصر فى الخبرة المكتسبة لاعادة الكرة حينما تأتى الفرصة.

(ز) فى ضوء البيانات السابقة عن شبكة المكتبات فى جامعة القاهرة، بالنسبة لوظائف الادارة والاقتناء والعمليات الفنية، لم يكن من المتوقع أن تجد مجموعة العمل حتى ذلك النوع من الخدمات التقليدية، الذى كان متاحا فى مكتبات هذه الشبكة نفسها منذ سنوات مضت، بله تلك الخدمات الحديثة التى تتيحها المكتبات الجامعية فى البلاد المتقدمة. ومرة أخرى لاينبغى أن ننسى أن افتقاد الخدمات لايرجع الى الانهيار فى المكونات الذاتية للشبكة فقط، ولكنه قبل ذلك يعود الى الاختلال فى العوامل العامة المحيطة بها، وقد تم شرحها فى بداية المحاضرة. ولعل الجدير بالملاحظة هنا هو أنه مع النقص الخطير فى الميزانية والمبانى والأثاث والخبرة البشرية، فانها أكبر بكثير من الخدمة المتاحة فعلا، وتعتبر بذلك تضييعا لهذه الامكانات المتاحة حاليا.

(١٠) الاسعاف

ليس من الممكن حتى لو توفرت الامكانات المادية والبشرية وكلاهما فى غاية الصعوبة، أن تأخذ المكونات الأربعة لشبكة المكتبات فى جامعة القاهرة، وضعها الملائم

حسب المستويات العالمية السائدة، منذ بضع سنوات قد تمتد الى عقد كامل، كما أن ثمرات هذا الاصلاح المثالى قد تتأخر كذلك عدة سنوات. أما الممكن والضرورى فى ضوء الظروف السابقة، فهو التخلى مؤقتا عن نظرية الاصلاح الشامل، والاكتفاء بفكرة «الاسعاف» السريع، الذى يتخير من مكونات الشبكة جوانب معينة، تكون بداية لسلسلة من العمليات الجادة المتتابعة نحو الاصلاح المنشود.

وينبغى لهذه البداية أن تتخير جوانب واضحة المعالم كبيرة الأهمية، قابلة لأن تؤتى ثمارها فى زمن قصير، كما أن متطلباتها المادية والبشرية فى الحلقة الأولى على الأقل، تدخل فى نطاق الامكانات الحالية المتاحة بالجامعة، وتصلح المنجزات التى تتم فى أى حلقة من الحلقات حاليا، لتكون لبنة فى بناء الاصلاح الشامل فى المستقبل. ان مثل هذا الاسعاف لن يؤتى ثماره السريعة للمستفيدين بصورة ملموسة فقط، ولكنه بالاضافة الى ذلك سيستعيد الثقة المتبادلة بينهم وبين هيئة العمل بالمكتبات، ويؤكد لكل من الفريقين ان ادارة الجامعة حريصة على هذا المرفق الحيوى بها، ويقضى على روح اليأس التى أصبحت نغمة سائدة فى قضية المكتبات والمعلومات بالجامعة.

وهناك عدد من حلقات الاسعاف السريع، حددتها مجموعة العمل المنبثقة من المكتب الاستشارى لرئيس الجامعة، تتناول وظائف معينة فى المكتبة المركزية باعتبارها وظائف ذات تأثير خطير على أعضاء الشبكة جميعا، أو تتناول احدى المكتبات الأعضاء بحالها كله

(أ) فى المجموعة الأولى الوظيفية تم اختيار المشروعات التالية على الترتيب: الاشتراك فى الدوريات العلمية الجارية - استكمال الاعداد الناقصة من الدوريات العلمية السابقة - الفهرس الموحد لمقتنيات الشبكة من الدوريات العلمية - تسجيل الرسائل العلمية على المصغرات الفيلمية - الفهرسة الجارية لمقتنيات الكتب - الفهرس الموحد لمقتنيات الشبكة من الكتب.

(ب) فى المجموعة ا لثانية الكلية تم اختيار مشروعين أولهما لمكتبة كلية الطب، والثانى لاعادة مكتبة كلية الآداب.

ويفترض أى واحد من المشروعات السابقة أن رئيس الجامعة سيبادر بملء الفراغ الحالى للقيادة الفنية بالمكتبة المركزية، وذلك بتعيين مراقب عام أو مدير متفرغ تمتد صلاحياته الفنية الى كل المكتبات فى كليات الجامعة ومعاهدها، ويتصل برئيس الجامعة من خلال مجلس الادارة، الذى ينشأ لادارة هذا الجهاز الأكاديمى ذى الطبيعة الخاصة، أو من خلال لجنة المكتبات القائمة حاليا أو التى يعاد تنظيمها. ان الفراغ الحالى لايجدى معه أية عمليات اسعاف أو اصلاح صغيرة أو كبيرة، وسأكتفى لضيق الوقت بالقاء نظرة عامة على أول حلقة فى مشروعات الاسعاف السريع، وهى الخاصة بالاشتراك فى الدوريات العلمية الجارية.

ستجد القيادة الفنية المنتظرة، أن البند المخصص فى ميزانية الجامعة، لشراء الكتب والدوريات وغيرهما من مواد البحث والقراءة، يبلغ الآن حوالى ٧٠,٠٠٠ جنيه مصرى. وقد جرت العادة فى السنوات الأخيرة على تخصيص هذا البند كله للاشتراك فى الدوريات العلمية، والبحث عن حوالى ٣٠,٠٠٠ جنيه مصرى تكملة لهذا الاشتراك. كما جرت العادة أن المبلغ الأول لايصل الى المتعهدين بالخارج، الا فى الشهور الأخيرة من العام الذى تصدر فيه الدوريات، كما أن المبلغ الثانى قد يتأخر أكثر من ذلك وقد لا يصل اليهم على الاطلاق، الأمر الذى يؤدى الى اهتزاز ثقة هؤلاء المتعهدين فى معاملات الجامعة، فينسون أو يتناسون أو يتراخون فى ارسال بعض الأعداد، كما أن بعضها بسبب الارسال الفردى يضيع فى البريد العالمى أو المصرى. ويبلغ حجم هذه الأعداد الضائعة حوالى ٣٠٪، يضاف اليها تراخى العاملين بمكتبات الكليات فى إعلام أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا بما يصل من الأعداد، وينتهى الأمر الى أن هذا النوع من الخدمة على أهميته الكبرى، فى الجامعات خاصة، يكاد يكون معدوما تماما فى الوقت الحاضر.

ويتلخص مشروع الاسعاف المقترح فى زيادة هذا البند بالنسبة للدوريات العلمية، بما يكفى للاشتراك فى حوالى ١٥٠٠ - ٢٠٠٠ دورية علمية، يتم اختيارها بعناية فائقة بالتعاون بين المهتمين من أعضاء هيئة التدريس بالكليات، والقيادة الفنية الجديدة، وأن

يكون هذا المبلغ متاحا بالعملة الصعبة، قبل شهر من بداية عام الاشتراك بحيث يصل الى المتعهدين مع بداية التوريد، الذى ينبغى أن يتم بطريقة البريد التجمعى المؤمن، حيث تضمن المكتبة المركزية وصول جميع الأعداد ١٠٠ ٪، وهذا النوع من الارسال يتكلف بعض النفقات الزائدة، ولكنه خير من ضياع الأعداد وسوء الخدمة.

أما بعد وصول هذه الأعداد فيتطلب المشروع عدة أمور، فى مقدمتها تخصيص سيارة ربع نقل للمكتبة المركزية لسرعة توزيع الدوريات على مكتبات الكليات، وتشجيع العاملين فى هذا المشروع بصرف مكافآت لهم، حيث أن السوق الخارجية تجتذب الطموحين منهم، ليس فى البلاد العربية وحدها وانما فى القاهرة أيضا، بمرتبات ضعف أو ثلاثة أضعاف المرتبات الحكومية. وفى مقابل ذلك ينبغى أن تمنح القيادة الجديدة الصلاحيات الفنية والادارية، على هؤلاء العاملين فى المشروع داخل مكتبات الكليات ، لضمان تقديم الخدمات السريعة الخاصة بهذه الدوريات، لأعضاء هيئة التدريس ولطلبة الدراسات العليا من المعيدين أو المدرسين المساعدين أو غيرهم.

(١١) المستقبل

من المؤكد أن الاهتمام الحالى من قبل السلطات الجامعية، بقضايا المكتبات والمعلومات وتأثيرها على تحقيق الجامعة لأهدافها، سيستمر بل سيتزايد فى المستقبل القريب والبعيد على السواء. ولكن المطلوب حقا هو ترجمة هذا الاهتمام المتزايد الى تدبير الامكانات المادية والبشرية والادارية والقانونية، المطلوبة لمشروعات الاسعاف السريع فى الوقت الحالى، وتصعيد هذه الامكانات تدريجيا لتصل الى مستوى الاصلاح الشامل، فى المستقبل غير البعيد ان شاء الله.

ليس من الممكن فى هذه العجالة رسم الصورة حتى العامة، لمستقبل المكتبات والمعلومات فى الجامعات المصرية بعامة، وفى جامعة القاهرة بخاصة. ولكن الاستقراء لما تتضمنه الأقسام السابقة من المحاضرة، بالنسبة للمتغيرات التى أحاطت بالموضوع خلال العقود الثلاثة الماضية، يستطيع أن يهدينا الى مجموعة من القواعد أو المبادىء ،

التى تكون فى مجموعها استراتيجية جديرة بالالتزام، نحو قضايا المكتبات والمعلومات فى الحياة الجامعية بمصر.

أول هذه المبادء يتطلب اعادة النظر فى الطريقة التى تتم بها العملية التعليمية فى الجامعة، والتخلص من قدسية وديكتاتورية الكتاب الدراسى، وتدعيم المفهوم الصحيح للمنهج عند كل من الأستاذ والطالب، وأنه المحصلة العليا التى تتكامل فيها خبرات ومهارات الدارسين، مع القضايا والمسائل لأحد التخصصات كمقرر دراسى، من خلال الطرق وألوان النشاط المختلفة التى يقوم بها الطلاب بارشاد الأستاذ ومشاركته. ويدخل فى هذا النشاط ألوان عديدة ليست القراءة على أهميتها إلا إحداها، كما أن الكتاب الدراسى نفسه ليس الا بداية هذه القراءات. بغير هذا المفهوم السليم لا يمكن للمكتبات الجامعية أن تؤدى دورها، مهما أنفقنا عليها ومهما أعددنا لها.

وثانى هذه المبادىء يتعلق بأستاذ الجامعة ذاته، وبموقع قضية المكتبات والمعلومات فى نفسه وفى مهاراته وفى سلوكه. ان الجيل الجديد من أعضاء هيئات التدريس والأجيال القادمة كذلك، يؤمنون بأهمية المكتبات والمعلومات ولكنهم لم يكتسبوا الحد الأدنى الضرورى من المهارات، الذى يمكنهم من ترجمة هذا الايمان الى سلوك فى بحوثهم وفى دراساتهم وفى تعاملهم مع الطلاب. لايكفى للأجيال القادمة من أعضاء هيئة التدريس، أن تتعمق موضوعيا فى تخصصها الدقيق حتى القاع، ولكنها الى جانب ذلك فى أشد الحاجة الى الاكتساب الحقيقى، لمهارات المكتبات والمعلومات من خلال الممارسة ومن خلال البرامج الهادفة.

ان تطبيق هذين المبدأين فى المستقبل القريب أو البعيد، سيؤدى الى ثمرات كثيرة بالنسبة لقضية المكتبات والمعلومات بالتعليم الجامعى، فى مقدمتها أن الطالب لن يخطىء بعد ذلك فى تحديد موقفه بالنسبة للعملية التعليمية، حيث سيكون حريصا كل الحرص على اكتساب الخبرة والمهارة، بدلا من الحفظ اللفظى لكتاب معين والتلقى السلبى من فم الأستاذ وحده. وفى هذه الحالة ستبرز المكتبات ومراكز المعلومات بالنسبة للطلاب،

كمصدر لايمكن الاستغناء عنه لتحقيق أهدافهم، ليس خلال الحياة الجامعية وحدها، وليست مكتبات الجامعة ومراكز المعلومات فيها فقط، وانما يستمر هذا اليقين معهم طوال حياتهم، ويبحثون عن هذا المصدر الحتمى أينما كانوا، فى المكتبة القومية وفى المكتبات العامة وفى المكتبات المتخصصة.

أما ثالث هذه المبادىء فيتعلق بتخصص المكتبات والمعلومات ذاته، وموقعه النسبى داخل الخريطة الأكاديمية للجامعه، حيث أصبح من المؤكد بعد حوالى مائة عام هى العمر الأكاديمى لهذا التخصص، فى أمريكا أولا وفى غيرها من دول العالم فيما بعد، أن طفولة هذا التخصص تتأثر فى كل دولة بظروفها الخاصة، ولكن التطور الحتمى ينتهى به الى: المستوى الأكاديمى فى أعلى صوره من الدبلومات والماجستيرات والدكتوراهات، مع التكامل الذاتى المرتبط بكل التخصصات الأخرى على قدم المساواة، العلمية منها والاجتماعية والانسانية. ويؤكد صدق هذا المبدأ تتبع مسيرة هذا التخصص فى مصر خلال العقود الثلاثة الماضية، ومسيرته فى البلاد العربية خلال العقد الأخير.

إن تطبيق هذا المبدأ بالنسبة لتخصص المكتبات والمعلومات فى جامعة القاهرة، يتطلب مسايرة التطور الحتمى دون تعويق ودون تعجل كذلك. ومن أهم نتائج هذا التطور المنتظر امكانية الحصول على درجة جامعية أولى فى تخصص ما، ثم درجتين جامعيتين أعلى احداهما فى نفس التخصص والثانية فى المكتبات والمعلومات، أو تكون كل منهما فى المكتبات والمعلومات. كما يتطلب التطبيق تكامل هذا التخصص بصرف النظر عن الوحدة الأكاديمية التى تتولاه، سواء أكانت هى قسم المكتبات بكلية الآداب، أو كلية الاعلام، أو التربية، أو مركز الحساب العلمى، أو معهد الاحصاء، أو أية وحدة جديدة تقوم به متعاونة مع كل الوحدات الأكاديمية الأخرى بالجامعة. فليس من اللائق ولا المفيد تمزيق تخصص أكاديمى واحد متكامل بين وحدتين أو أكثر داخل خريطة أكاديمية واحدة. أما بالنسبة للجامعات المصرية الأخرى التى تتطلع الى انشاء هذا التخصص، فعليها ألا تبدأ حيث بدأت جامعة القاهرة منذ ربع قرن أو يزيد، بل الأولى بها أن تبدأ حيث وصلت جامعة القاهرة ومن المفضل أن تتجاوزها ان استطاعت.

تلك هى المبادىء الثلاثة الأولى وتطبيقها بالنسبة للعوامل المحيطة بشبكة المكتبات والمعلومات لأية جامعة، دون التطرق الى عناصر هذه الشبكة ومكوناتها الذاتية، التى هى موضوع المبادىء الثلاثة التالية. أول هذه المبادىء الذاتية للشبكة يتطلب اعتبارها أحد الأجهزة الأكاديمية بالجامعة، التى لاتقل فى أهميتها عن الكلية أو المعهد، بل لعلها أهم باعتبار توقف وظيفتى التعليم والبحث فى معناهما السليم، على سلامة هذا الجهاز الخاص وعلى نجاحه فى تأدية وظائفه، لكل الكليات والمعاهد والمؤسسات الأكاديمية الأخرى بالجامعة.

ان تطبيق هذا المبدأ يعنى أمورا كثيرة، فى مقدمتها التكامل التام فى عناصر هذه الشبكة وفى وظائفها وأن يستبدل بالعلاقات الواهنة الحالية بين أعضائها، ذلك النمط الحتمى لما تطورت اليه شبكات المكتبات بالخارج، وهو يتلخص فى مركزية وظائف الادارة والاقتناء والعمليات الفنية، ولا مركزية الخدمات للقراء والباحثين. كما يعنى التطبيق كذلك معاملة القائمين بجهاز الشبكة معاملة أعضاء هيئة التدريس، باعطائهم حقوقا مماثلة وما يستتبعه هذا الحق من واجبات ومسئوليات ومؤهلات، حيث أصبح ذلك هو النمط السائد فى الجامعات بالخارج. ومن الممكن فى هذه الحالة انشاء مايسمى عمادة المكتبات والمعلومات، حيث يمنح رئيس هذا الجهاز لقب «عميد» كما يكون المسئولون عن مكتبات الكليات والمعاهد داخل الجهاز فى مستوى رؤساء الأقسام، وتكون درجاتهم الجامعية ومؤهلاتهم موزعة على تخصصهم الأكاديمى وعلى تخصص المكتبات والمعلومات.

وثانى المبادىء الذاتية لشبكة المكتبات والمعلومات فى الجامعة، يرتبط بالتكنولوجيات الحديثة ودورها فى تكوين هذه الشبكة واتاحة خدماتها. ويبرز بين التكنولوجيا الحديثة بالنسبة للمكتبات والمعلومات أربع تكنولوجيات، تستخدم كل منها وحدها أو مرتبطة بغيرها واحدة وأكثر. ويأتى فى القمة «الحاسب الألكترونى» بتطوراته وامكاناته المتجددة، ثم «المصغرات» التى قد ينتهى بها الأمر الى اختزان مجلد أو مجلدات كاملة فيما يساوى حجم رأس الدبوس، و«الاتصال عن بعد» الذى يتيح المختزنات الفكرية فى أحد مراصد

المعلومـات، لمئـات أو آلاف البـاحـثين فى نفس الوقت تقـريبـا على بعـد مـئـات أو آلاف الأمـيـال، والآفاق الجديدة لأوعية المعلومات غيـر التقليدية من «المسموعات والمرئيات والالكترونيات» .

ان استخدام هذه التكنولوجيات مجتمعة أو منفردة، فى شبكات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، أمر تحتمه طبيعة التطور فى المستقبل الذى قد لايكون بعيدا. بيد أن هناك كثيراً من المحاذير فى هذا الاستخدام المنتظر، الأمر الذى يتطلب وضع اطار معين للعمل يتفادى كل أو أكثر هذه المحاذير، ويقوم هذا الاطار على ثلاثة محاور هى: التحويل، والتأهيل، والتأصيل. فليس من الممكن الانتقال من الوضع المتدهور الحالى، أو حتى بعد مشاريع الاسعاف السريع المشار اليها سابقا، الى الوضع المأمول لاستخدام التكنولوجيات الحديثة، دون مرحلة تطور قد تطول أو تقصر، يتعايش خلالها النظام التقليدى فى أحسن صوره كفاءة، مع بدايات التطبيق للتكنولوجيات الجديدة. كما أن هذا الانتقال ونجاحه رهن بالمهارات البشرية العربية، التى يمكن تجنيدها للعمل خلال مرحلة الانتقال بوعى وأمانة، حتى تصل الى المرحلة التكنولوجية الكاملة دون انتكاس. وأخيرا لابد من تطبيع التكنولوجيات المنقولة وتطويعها للعمل، داخل الحياة الأكاديمية المصرية بما فيها ومن فيها، بحيث يتأصل هذا الاستخدام فى مصر، بما يتطلبه من المكونات المادية والتنظيمية Hardwares and Soltwares .

وثالث المبادىء الذاتية لشبكة المكتبات والمعلومات فى الجامعة، يرتبط بالتمويل والميزانية وأخذ الأمور مأخذ الجد بالنسبة لهذا العنصر ودوره، فى بناء الشبكة وفى استمراريتها. وقد كان من الممكن وضع هذا المبدأ فى المقدمة، حيث أن العنصر المرتبط به هو القوة التى يمكن بواسطتها تجنيد كل العناصر الأخرى، ولكنى فضلت أن أضعه فى النهاية ليكون آخر مايبقى فى ذهن السامع والقارىء. ان التطورات المستقبلية المنتظرة لن تتم بمجرد الأمانى أو التطلع، ولكنها لكى لا ننسى تتطلب قدرا من الإمكانات المادية لايمكن تناسيه، ولا يجوز مهما كان تقديرنا للإمكانات البشرية والتنظيمات الادارية المنتظرة، أن تطغى على العنصر المالى بتجاهله أو تناسيه. كما أن العكس صحيح أيضا فالمال وحده أعجز من أن ينقلنا الى المستقبل المأمول.

دور المعلومات فى مراحل التعليم

تمهيد

* التعليم فى عصر المعلومات
* التعليم بين أوعية المعلومات ورصيد المعلومات
* معلومات الامتحان والنقل ومعلومات البناء والتكوين
* الكتاب الدارسى المقرر ومصادر المعلومات

تمهيد

مع أن «المعلومات» بالنسبة للإنسان، كانت منذ البداية هى أهم المقومات المميزة لوجوده، بين الكائنات الأخرى من حوله، إلا أن التنبه لهذه الاهمية، والاستجابة لمتطلباتها، لم يصلا من قبل إلى الدرجة المشهودة، فى الجيل الذى نعيشه الآن.

وإذا كان لهذا الاهتمام جوانبه الإيجابية، التى ندعو إليها ونشجعها، فقد صحبه بعض الجوانب السلبية كذلك، فى قطاعات غير قليلة من فئات المجتمع وأفراده، وفى كثير من الوظائف الحيوية لنمو الشعب، وارتقائه فى مجالات العلم والحضارة.

ويهمنى فى هذه الحلقات الأربع عن «المعلومات»، قطاع الأطفال والشباب الذى يتجاوز وحده نسبة ٣٠٪ من المجتمع المصرى، كما يتركز حديثى فى وظيفة التربية والتعليم لهذا القطاع، والاستثمار الصحيح للمعلومات فى أداء هذه الوظيفة. ويتضمن ذلك الاهتمام وهذا التركيز، مجموعة من القضايا التى تشغل الآباء والأمهات، ومعهم المسئولون فى الدولة والمصلحون والمربون، كالقراءة والكتاب الدارسى المقرر والكتب المساعدة

والامتحانات والتفوق الدارسى.

ولوظيفة التربية والتعليم جوانب كثيرة، يتناولها المتخصصون بالأسلوب العلمى الدقيق، ويطرحون فى ذلك الأسلوب، فروضهم ونظرياتهم الفنية المتكاملة. وإذا كنت قد مارست التعليم لسنوات طويلة، أقلها فى المراحل الأولى، وأكثرها فى المرحلة الجامعية، فإنى أعتذر لزملائى المتخصصين فى هذا الموضوع، حين أتحرر بعض الشئ، فأترك أسلوبهم العلمى التقليدى، وأبتعد عن فروضهم ونظرياتهم الأكاديمية المألوفة، وأبادرهم فى حلقاتى هذه بمنهج، رأيته أكثر ملاءمة لهذا البرنامج، لأنه يعتمد على الملاحظة المباشرة، ويعمد إلى الرأى الذى تدعمه التجربة.

عطائى فى هذه الحلقات كما ذكرت، يقوم على التجربة والملاحظات، وينتهى إلى الرأى والتوجيهات، ليس منقولا من مجلة أو كتاب، مع كثرة المصادر التى أعرفها، واتساع القراءات التى أمارسها، ولكنه مأخوذ من المعايشة المباشرة، والمشاهدات المتصلة، لثلاثة أجيال أو أربعة، فى مصر وفى الخارج، طالبا ومدرسا منذ الأربعينيات حتى الثمانينيات وما بعدها.

وقد رأيت تنظيما للمادة المطروحة، أن أستقطب هذه الملاحظات والتوجيهات، فى أربع فقرات طوالٍ واحدة لكل حلقة:

أولاها - عن «التعليم فى عصر المعلومات»

ثانيتها - عن «التعليم بين أوعية المعلومات ورصيد المعلومات»

ثالثتها - عن «معلومات الامتحان والنقل ومعلومات البناء والتكوين»

رابعتها - عن «الكتاب الدراسى المقرر ومصادر المعلومات»

اولا ـ التعليم فى عصر المعلومات

حينما كنت طالبا فى المراحل الأولى، أدخل المدرسون فى روعى، وفى روع لداتى وأترابى، بالسلوك وبالحديث المباشر، أن التعليم هو حفظ ما فى بطون الكتب، وكانوا يرددون مثلا أثيراً لديهم، ورثوه عن أسلافهم من قبل، فيقولون «العلم بالراس وليس بالكراس».

وبقى هذا المثل شعاراً يحركنى، ويحرك أجيالا متتابعة من التلاميذ والطلاب، فى المراحل الدراسية الأربع. بل طالما تمنيت وأنا فى مرحلة الليسانس، أن أحفظ فى رأسى، محتويات الكتب التى كنت أراها، مرصوصة فوق رفوف المكتبة.

كنت أظن أن المتعلم هو الذى يحفظ فى ذهنه، كل مايحتاج إليه من العلم الموجود فى الكتب، لأن البيئة التعليمية التى عشتها طالبا، غرست ذلك المبدأ فى ذهنى. كما أن البيئة التربوية التى عشتها مدرسا فى البداية، كانت تمارس المبدأ نفسه، واعية به أو عن غير وعى.

أتذكر التنافس الشديد، بين الموجهين بوزارة التربية فى أواخر الخمسينيات، وكانوا بصدد توزيع ساعات الأسبوع الدراسى فى المرحلتين الإعدادية والثانوية، على المواد المختلفة بهما، وكنت آنذاك فى بداية حياتى المهنية، أعمل بقسم المناهج فى إدارة جديدة للبحوث والمشروعات. كان موجه اللغة العربية، يطلب قدراً من الساعات، يتسع لحجم المعلومات، التى يريد أن يضعها فى رءوس التلاميذ، وكذلك موجه المواد الاجتماعية، وبقية المواد فى هاتين المرحلتين. فبلغت الحصيلة العامة لهذه الطلبات، حوالى خمسين ساعة، وكان تنازل أى منهم عن ساعة أو ساعتين، لايتم إلا بشق الأنفس.

كما أن الساعات الأسبوعية فى الوقت الحاضر، للطالب الجامعى فى مصر، لاتقل عادة عن خمس وعشرين ساعة، وتصل فى بعض التخصصات إلى خمس وثلاثين

ساعة أو أكثر، ولو ترك الأمر لطلبات المسئولين عن كل مادة لتجاوز هذه الحدود كثيراً. هذا فى الوقت الذى نجد فيه، أن الحد الأقصى من الساعات الأسبوعية، فى الجامعات الأمريكية مثلا، هو خمس عشرة ساعة للطالب المتفرغ.

فهل نحن بهذه الساعات الزائدة، أكثر حرصا وأهدى سبيلا، وهل الطلاب الأمريكيون بساعاتهم المحدودة قد ضيعوا أنفسهم أو ضيعهم ذووهم؟ إن الإجابة عن هذا السؤال، هى المرتكز الأساسى للموضوع الذى أتناوله.

من الضرورى أن نعلم أولا، أن الساعات الخمس عشرة، التى يقضيها الطالب مستمعاً لمحاضرات الأساتذة، أو متناقشاً معهم فى قاعات الدرس، لابد أن ينفق ضعفها على الأقل، باحثاً عن مصادر أخرى، يقرؤها فى المكتبة للمقارنة بين مايجده فيها ومايسمعه فى الدروس والمحاضرات وكذلك قائما بتجاربه المعملية، أو ملاحظاته الميدانية، فلا غنى عنهما معاً، أو إحداهما على الأقل لكى يكون لكل ما سمعه وقرأه قيمة تعليمية حقيقية.

إن التعلم بالسماع وحده، هو نصف الوجه الأول، إذا شبهناه بقطعة النقود، والنصف الثانى هو القراءة التحليلية المقارنة. أما الوجه الأخر، الذى يرتقى بالتعليم من الحفظ الأجوف، والترديد الببغاوى، إلى تنمية الذهن وانفتاح الشخصية، فلن يتأتى بغير الخبرات والتجارب، فى أرض الواقع أو بين أجهزة المعامل.

هذه زواية أولى، فى المقارنة بين نظام، يقوم على تثليث الوقت : للاستماع، وللقراءة التحليلية، وللخبرة الفعلية، وبين النظام الأحادى أو شبه الأحادى، الذى يختصر العملية كلها، فى حشو الذهن بأكبر قدر من المعلومات، استماعاً للأستاذ، أو قراءة سطحية لقطعة مما كتبه ذلك الأستاذ.

وهناك زواية أخرى للمقارنة، فى مقدار المعلومات، ونوعيتها، التى يخرج بها الدارس فى كل من النظامين. من المؤكد أن كمية المعلومات فى النظام الأحادى، قد تبلغ ضعف مثيلتها فى النظام الثلاثى، إذا كان الوقت المبذول فيهما متساويا، لأن خمسين فى المائة من الوقت، فى هذا النظام الثلاثى، ينفقها الدارس فى كيفية الحصول على المعلومات،

واكتساب المهارات اللازمة لتحديد المصادر، وطرق الانتفاع بها واستثمارها. بينما الدارس فى النظام الأحادى، يكرس الوقت كله، فى استظهار أكبر قدر من المعلومات، وهذه حقيقة يمكن تأكيدها والتثبت منها، لو أجرينا امتحانا تحصيليا، فور التخرج من الصف أو المرحلة التعليمية، لكل من الدارسين.

ولكن الأمر لا يقاس بهذه البساطة، فكمية المعلومات المتحصلة مهما كان مقدارها،فى عصر التطور السريع الذى نعيشه، لم تعد تنفع طويلا، لأنها لاتلبث إلا قليلا، حتى يظهر ما هو أكثر منها نفعاً. وهذا الطوفان المتجدد من المعلومات، يكون فى متناول من اكتسب مهارة الحصول على المصادر، والبحث فيها لاستخراج مايريد، دون ذلك الذى كان حرصه على العلم وحده.

إن مثل هذين النظامين فى التعلم، كمثل شخصين تقررت لهما رحلة طويلة فى الصحراء، قد تمتد لعدد غير محدود من السنين. أما أولهما، فقد رأى بالنسبة لتزويد نفسه بالماء أن يحمل معه فى بداية الرحلة، أكبر قدر من الأوعية، يملؤها بعنصر الحياة فى هذه الرحلة، وهو الماء. ورأى الثانى أنه مهما كان مقدار الماء الذى يحمله، فإنه لن يسدُ حاجته طوال الرحلة كلها، فاختار أن يحمل القدر الضرورى فى البداية وأن يتعلم مهارة البحث عن الماء، والحصول عليه من الصحراء أولا بأول.

أما الأول، فسيبدأ رحلته مجهداً منهوكاً، بحمله الثقيل من المياه، التى لاتلبث إلا قليلا، فيتغير طعمها وتفسد، وتضره إذا عاش بها وحدها، بينما الثانى، يبدأ مسيرته نشيطا، مكتفيا بالقدر القليل من الماء الصالح، الذى أخذه أول الرحلة، واثقا من نفسه ومن قدرته، فى الحصول على الماء الطازج، حيثما يريده وحينما يحتاج إليه.

وهكذا، نجد أن الخريجين فى النظام الأول، تتجمد معلوماتهم عند العام الذى تخرجوا فيه، دون إضافة أى جديد مع كثرته وخطورته، ويعيشون أيامهم متأخرين عن عصرهم، بعدد السنين التى قضوها منذ تخرجهم. وهذه هى الأمية الأخطر، أمية التعليم!

أما المتخرجون فى النظام الثانى، فالعلم كله تحت أيديهم ورهن إشارتهم، ويتخرجون

فيه كل عام، بل كل يوم طوال حياتهم.. وهذا هو التعليم الحقيقى، التعليم الدائم!

ثانيا ـ التعليم بين أوعية المعلومات ورصيد المعلومات

فى الفقرة الدراسية الأولى، كان المرتكز فى قضية المعلومات بالنسبة لمراحل التعليم، هو الطريقة الصحيحة لمواجهة الطوفانات المتجددة من أوعية المعلومات. وفى هذه الفقرة الدراسية الثانية، نتناول قضية أخرى مرتكزها هو الفروق التى نلاحظها، فى الحصيلة النهائية لعمليات التربية والتعيلم، والثمرات التى يجنيها المتعلمون، مع أنهم يعتمدون على أوعية المعلومات ذاتها.

من الطبيعى أن يكون للفروق الفردية، دور كبير فى مقدار المعرفة التى يكتسبها الأفراد، عند قراءتهم لكتاب معين، أومشاهدتهم لتسجيل مرئى، أو استماعهم إلى تسجيل صوتى، أو عند تعاملهم مع غير ذلك من أوعية المعلومات. فمع أن وعاء العلومات هو نفسه، الذى يقرؤه أو يستمع إليه أو يشاهده، كل هؤلاء الأفراد، إلا أن كل واحد منهم، يخرج بنصيب من المعرفة والعلم، يزيد أو ينقص عما يخرج به الآخرون.

حقا، إن الفروق الفردية، تقوم بدور غير منكور فى شأن هذا التفاوت، ولكن هذا العامل الذى يتبادر إلى الذهن عند علماء النفس، لايتحمل وحده المسئولية الكاملة. فهناك عوامل أخرى كثيرة يهمنا منها هنا عامل معين، قد يكون هو صاحب الدور الأكبر، بالنسبة لحالات معينة على الأقل، فى إعطاء الأفراد أنصبة متفاوتة من العلم والمعرفة، مع أنهم يتعاملون مع أوعية المعلومات ذاتها.

وقبل تحديد ماهية هذا العامل المجهول أو المزعوم، وطبيعة الدور الذى يقوم به، وتحليل المتغيرات التى يعمل من خلالها، وعرض ملاحظاتى المباشرة، لتدعيم المقولات التى أدعيها هنا، لابد لنا أولا من توضيح الفرق بين ما نقصده فى هذه الحلقة، بأوعية المعلومات فى جانب، ورصيد المعلومات فى الجانب الآخر.

«وعاء المعلومات»، هو الكتاب مخطوطاً أ ومطبوعاً، أو الصحيفة أو المجلة، عامة أو

متخصصة، أو التسجيل بأنواعه : المصغرة والمرئية والمسموعة والألكترونية، حيث يحتوى كل منها على : أفكار، أو أرقام، أو اتجاهات، أو صور، أو غيرها، تمثل الواقع الخارجي في الوجود ذاته. أما «رصيد المعلومات» فهو ذلك الواقع الخارجي نفسه، الذى وضعت الأوعية لنقله إلى ذهن الإنسان وتصوره.

إن مثل العلاقة بين المعلومات فى جانب، ورصيدها الخارجى فى الجانب الآخر، كمثل العلاقة بين أوارق النقود المتداولة فى الأيدى، والرصيد المادى ذهبا أو غيره، الذى تمثله هذه النقود الورقية. إن القيمة الحقيقة لورقة النقد، ليست فى الرقم المسجل عليها، سواء أكان هذا الرقم مائة، أو أقل من ذلك أو أكثر، ولكن هذه القيمة تتوقف على مقدار الرصيد الموجود بالنسبة لها، فى البنك أو فى الثروة القومية، كاملا أو ناقصا أو معدوماً. بل إن الرصيد الأغنى يعطى لورقة النقد، قيمة قد تكون فى الحقيقة أكبر من الرقم المسجل عليها.

وكذلك الأمر، بالنسبة لما يحويه الوعاء من المعلومات، والمقدار الذى يحصل عليه القارئ أو المستمع أو المشاهد، من هذا الوعاء. فإذا لم يكن فى ذهن أى منهم، بناء على خبراته السابقة أى رصيد من المعلومات، يستند إليه فيما يقرأ أو يسمع أو يشاهد، فمن المؤكد أن حصيلته من هذه القراءة أو الاستماع أو المشاهدة، لن تكون شيئا ذا بال فى أكثر الحالات، ويندر أن تصل إلى المستوى الأمثل الذى يحققه أصحاب الأذهان المهيأة.

والعكس صحيح تماماً، فهناك من القراء والمستمعين والمشاهدين، أصحاب الخبرات الغنية السابقة، أفراد لا يأخذون من الوعاء كل ما يحتوى عليه فقط، وهى قيمته الاسمية بلغة النقود والأرصدة، ولكنهم غالبا ما يقرءون بين السطور أكثر مما تحويه السطور، كما ينصتون بآذانهم ويرون بأبصارهم، أضعاف ما يحمله التسجيل الصوتى والمرئى، بالنسبة لغيرهم من أصحاب الأذهان الفارغة.

أتيح لأحد كبار الملاحين الأجانب، أن يستمع إلى ترجمة الآية (رقم ٤٠) فى سورة «النور» وهى (أو كظلمات فى بحر لجى / يغشاه موج من فوقه موج / من فوقه سحاب/

ظلمات بعضها فوق بعض / إذا أخرج يده لم يكد يراها .....) فقال للمترجم لابد أن محمداً قضى حياته كلها فى غمار البحار والمحيطات فلما علم أنه لم يركب البحر فى حياته قط، آمن فوراً بمعجزة القرآن. فقد فهم من هذه الآية بخبراته السابقة عن ظلمات البحار، أضعاف مايفهمه كثيرون ممن يحفظون القرآن بلغته العربية عن ظهر قلب.

وإننى أعتقد جازما، أن الآية الأخرى (رقم ٣٥) فى نفس السورة، وهى (الله نور السموات والأرض . مثل نوره كمشكاة فيها مصباح / المصباح فى زجاجة / الزجاجة كأنها كوكب درى / يوقد من شجرة مباركة / زيتونة لا شرقية ولا غربية / يكاد زيتها يضئ ولو لم تمسسه نار / نور على نور / يهدى الله لنوره من يشاء...) هذه الآية قد يأخذمنها أحد القراء البسطاء، أكثر مما يأخذ شيخ آخر، قام بتفسيرها وتحليل محتوياتها اللغوية، وكتب تفسيره وتحليله فى عدد قليل أو كثير من الصفحات.

بل إن الفرد الواحد، يتفاوت نصيبه من الوعاء الواحد، الذى يقرؤه أو يسمعه أو يشاهده، بمقدار الخبرة المختزنة فى ذاكرته الداخلية سابقا، عن الموضوع الذى يتناوله هذا الوعاء.

أتذكر أننى شاهدت فيلم «ذهب مع الريح» مرتين فى حياتى، بينهما عشرون عاماً على الأقل، كانت أولاهما وأنا طالب صغير لم أعرف بعد اللغة الانجليزية، ولم أسمع عن الحرب الأهلية الأمريكية، التى ترتبط بها هذه الرواية. فخرجت من المشاهدة الأولى، بعد أربع ساعات طوال، بمجموعة من المناظر والصور، ذات الألوان الزاهية حقا، ولكنها لم تقع فى الذهن على شئ تنسج منه مفهوماً ثابتا، يصعد بهذا الذهن درجة جديدة فى الخبرة والنضج، فلم تلبث إلا قليلا حتى بهتت ثم تلاشت.

أما المرة الثانية فقد جاءت بعد أربع سنوات عشتها فوق أرض هذه الرواية، فى نهاية أيام البعثة التى حصلت بها على درجة الدكتوراه، وعرفت خلالها كثيراً عن تلك الحرب، وملابساتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وقدكانت هذه المشاهدة الثانية عام ١٩٦١، فى أثناء حملة إعلامية كبيرة، احتفالا بمرور مائة عام على هذه الحرب،

فانتهزتها المؤسسات السينمائية الأمريكية فرصة، وأعدت آلاف النسخ من هذا الفيلم، ليعرض فى وقت واحد فى كل أنحاء أمريكا.

قبل متابعة المقارنة بين المشاهدتين، واستخلاص النتائج المتوقعة فى هذه المسألة، بالنسبة للقراء والمستعمين والمشاهدين، أستطرد فأقول : إن هذا العامل الذى أزعمه أو أدعيه، له نفس الدور بالنسبة للمؤلفين والمتحدثين وأصحاب المرئيات التسجيلية والروائية. فالكتاب أو الحديث أو الفيلم، الذى يقدمه أى منهم، قد تكون قيمته هى قيمة ورقة النقد دون رصيد، إذا كانت خبراتهم السابقة، فى موضوعات الأوعية التى يتولون أمرها، صفراً أو قريبة من الصفر، لأنهم فى هذه الحالة، سيعتمدون على النقل الحرفى من الأوعية السابقة.

ونعود مرة أخرى إلى مسألة الأخذ من الأوعية، بعد هذا الاستطراد إلى العطاء الذى يوضع فيها، إن القراءة أو الاستماع أو المشاهدة، دون الخبرة أو التهيئة السابقة بشكل أو بآخر، تنزل حصيلة أى منها على فراغ ذهنى كامل، فلا تجد لنفسها خلايا فكرية سابقة تتحدبها وتتآلف معها، وتكون أشبه بالطعام الغريب على طبيعة الجسم، قد يدخل إلى الجوف وقد يبقى فيه قليلا، دون أن يتمثل فى الخلايا الجسمية الحية، بل إنه لايلبث إلا قليلا، حتى يتم نفيه والتخلص منه، هكذا كان الأمر بالنسبة لمشاهدة فيلم «ذهب مع الريح» أول مرة.

أما فى المرة الثانية، فإن المشاهدة لم تقع على فراغ ذهنى، ولكنها وجدت تهيئة كاملة، وخبرة بل خبرات سابقة بموضوع الفيلم، بعضها من «رصيد المعلومات»، كالاتصال المباشر، والمعايشة والحوار، وبعضها من «أوعية المعلومات»، كالقراءة فى الكتب والمجلات والاستماع إلى الأحاديث والمحاضرات. ومن هنا فإن مشاهدة الفيلم، لم تكن مجرد كمية حسابية تجمع مع الخبرات السابقة، ولكنها كانت إضافة تكوينية هندسية قفزت بالحصيلة الذهنية كلها إلى أضعاف القيم الحسابية.

يبقى تساؤل أخير لابد من إثارته وتسويته. قد يقول قائل : إذا كان الأمر هكذا، فما

بالك أقمت الدينا ولم تقعدها بعد، بشأن الأهمية الكبرى للمكتبات وبنوك المعلومات، وهى كلها «أوعية معلومات» وليست «رصيد معلومات».

والتساؤل حقيقى ومقبول، أما التسوية فلابد أن نعترف، بأن المعرفة المأخوذة من أوعية المعلومات وحدها، معرفة لفظية وشكلية، لها مظهر العلم وصورته، دون حقيقته وجوهره، كملايين الجنيهات دون رصيد.

إن آلاف القراءات وحدها، أشبه بمجموعة من الأصفار قد رصت معاً، دون عدد صحيح يقف إلى يسارها، فإذا جاء هذا العدد الصحيح، مأخوذاً من رصيد المعلومات فى الوجود الخارجى، تحولت هذه الأصغار إلى علم حقيقى، يحسب بالآلاف أو الملايين.

ثالثا. معلومات الامتحان والنقل ومعلومات البناء والتكوين

هذه زاوية أخرى فى قضية التعليم، وعلاقتها المحتومة بالمكتبات وبنوك المعلومات.. فنتناول هنا، الدور الذى يقوم به الامتحان، نحو هذه القضية من زاوية جديدة وخطيرة.

من الطبيعى أن يكون هناك تقييم للعملية التعليمية، وأن يكون هذا التقييم فى حدود الأهداف، التى يضعها أصحاب الحق فى هذه القضية والمسئولون عنها. بل إن هذا التقييم فى معناه الوظيفى الصحيح، ليس عنصرا منفصلا، ولكنه جزء لايتجزأ من المنهج التربوى السليم.

ولكن الامتحان، كما نراه هذه الأيام، وكما ابتلينا به من مدة غير قصيرة، سواء فى المراحل التعليمية الأولى، أو فى مرحلة الليسانس والدراسات العليا، لم يعد يؤدى وظيفة التقييم، باعتباره أحد العناصر الإيجابية فى التكوين الفكرى للمتعلمين، فضاع هذا العنصر، وضاعت معه وظيفة تعليمية هامة.

بل إننى أزعم أكثر من ذلك، أنه أصبح أكبر عناصر الفساد فى العملية التعليمية، فضاعت بسببه كل العناصر والوظائف الأخرى، التى يتضمنها المنهج الصحيح للتربية والتعليم.

نحن الآن فى فصل الربيع أواخر العام الدراسى، فلننظر حولنا حيث نجد ثلاث فئات من أبنائنا وأهلينا، يبلغون ٧٠٪ من سكان الوطن كله، وقد شدت أعصابهم، وابتليت نفوسهم بهذا الامتحان، بعد أن أصبح عنصراً فاسد ومفسداً، للحياة التعليمية الصحيحة، ومصدراً مباشراً أو غير مباشر لكثير من الأدواء، النفسية والاجتماعية المحيطة بالمواطنين.

الفئة الأولى فى مصر وحدها، حوالى عشرة ملايين من الأطفال والشبان، فى المرحلة العمرية من الخامسة أو السادسة، إلى العشرين أو الثلاثين. والفئة الثانية عشر هذا العدد أو خمسه من المعلمين والمسئولين فى المدارس والجامعات، والفئة الثالثة حوالى ربع السكان، من الآباء والأمهات وأولياء الأمور.

ثم لننظر مرة ثانية، لنرى بعض المؤشرات والمواقف التى تجمع بين الفئتين الأولى والثانية، فى أثناء جلسات الامتحان وساعاته العشرين أو الثلاثين، لكل تلميذ وطالب لحوالى عشرين عاماً فى حياته، لقد أصبحت مباراة، تفتقد الروح الرياضية والأمانة الخلقية، بين فريقين بلغت شدة الأعصاب فيهما أقصى الدرجات. والمباراة كلها أبعد ما تكون عن الأهداف الصحيحة للتربية والتعليم.

فريق المدرسين فى حالات كثيرة، يريد أن يثبت، قدرته الفائقة على اليقظة، وبناء أدق شبكات المراقبة، التى تضبط كل حالات الغش مهما خفيت واستترت. وفى حالات غير قليلة، قد يتغافل هذا الفريق عامداً، عن بناء هذه الشبكة الدقيقة، رأفة ورحمة بالفريق الاخر، أو رشوة وخيانة لأصول هذه اللعبة الفاسدة.

أما الطلاب والتلاميذ، وهم الفريق الأكثر عدداً فى مباراة الامتحان، فإنهم يريدون أن يثبتوا، أنهم أذكى من مدرسيهم وأساتذتهم. وينجح عدد غير قليل منهم فى ذلك، دون حاجة ملحة للغشّ، فى بعض الأحيان على الأقل. وهم يرحبون دائما بالتغافل الذى قد يمارسه الفريق المنافس، ولكنهم يبخلون عليهم بالتقدير والاحترام، بسبب هذا التغافل غير البرئ..! أية جناية وأى فساد، يخرج به المجتمع من هذا التقييم الذى انحرف، فأصبح امتحانا بل محنة سقط فيها الفريقان.

ومن الواضح أن تلك الجناية وهذا الفساد، قد أصبحا من لوازم هذا الامتحان عندنا، مع أنه لا يتطلب بالضرورة، حتى لو سلمنا جدلا بقبوله، أن يتحول إلى تلك المباراة الساخرة السخيفة.

أتذكر فى منتصف الستينيات، وكنت مسئولا عن إحدى لجان الامتحان، لطلابى فى كلية الآداب بجامعة القاهرة، وكان معى عدد غير قليل من الزملاء والمراقبين، ولكننى فى بداية الامتحان، تحدثت إلى الطلاب قائلاً : قد يحاول بعضكم الغش، وقد أراه متلبسا، ولن أعاقبه بالحرمان أو الطرد، ولكننى سأحتقره طو' حياتى، ولن يقع عليه اختيارى، لأى عمل ممتاز، يتطلب الأمانة والمعرفة.

لا أقول : إن حالات الغش توقفت فى هذه اللجنة ١٠٠ ٪ ولكن إجماع الزملاء والمراقبين، أنهم على طول خبرتهم السابقة بالامتحانات ولجانها، يعتبرون هذه اللجنة نموذجا غير مسبوق للهدوء والنظام، دون ضغط أو تهديد من جانبهم، وبكل المودة والتقدير من جانب الطلاب.

وأتذكر أيضا نموذجاً للتقييم الوظيفى بالخارج بمعناه الحقيقى الذى لم ينحرف إلى محن الامتحانات، ومبارياتها المنحرفة عندنا، كان الطالب من أصدقاء الأستاذ المقربين، قد يقضيان معاً عطلة نهاية الأسبوع، كما يمارسان هواياتهما المشتركة فى النادى الذى يجمعهما. وفى امتحان التخرج لم ينجح الطالب، مع أن أوراق الامتحان ليست سرية. كنت بخلفياتى السابقة عن الامتحانات فى مصر أتوقع أن هذه هى النهاية بين الصديقين، ولكنى فوجئت بموقف الطالب من أستاذه وصديقه، فقد سجل شكره الحقيقى وتقديره العميق، لأن الأستاذ بموقفه هذا قد وفر عليه مرارة الفشل، الذى لابد أن يصادفه، لو تخرج دون الحد الأدنى للنجاح فى بداية حياته الميدانية..! أى أمانة وأى ثقة تحكم علاقات الطالب والأستاذ هناك، وأى نجاح يخرج به المجتمع من هذا التقييم الوظيفى، الذى يتعاون فيه القطبان الأساسيان فى العملية التعليمية.

والآن ! كيف ولماذا، انحرف الامتحان عندنا، فأصبح مجموعة من المواقف

والعلاقات، تضيع فيها الأمانة والمشاركة والاحترام المتبادل. وفى أحسن الظروف والأحوال، حين يتخلص من هذه الآفات فى حالات قليلة، يبقى أداة عقيمة فى العملية التعليمية، ثم! كيف ولماذا، يبلغ التقييم الوظيفى لهذه العملية عندهم، تلك الدرجة العالية من النجاح، فى بناء الإنسان وتربية مهاراته؟!

تكمن الإجابة عن هذا التساؤل بجانبيه، جانب الفشل وجانب النجاح، فى طبيعة الهدف من العملية التعليمية، وفى اختيار المعلومات وتلقيها، تحقيقا للهدف المقصود، عند كل من الناجحين والفاشلين.

أما الجانب الفاشل فى العملية التعليمية، فقد جعل اجتياز هذا الامتحان بتفوق، هو الهدف الأسمى ، الذى يهون فى سبيله كل شئ. أولياء الأمور والطلاب، يريدون أن تكون الدرجات فى هذا الامتحان أقرب ما تكون إلى ١٠٠ ٪. وقد ظهر لتحقيق هذا الهدف طرق عديدة وبدائل متنوعة، وليس بينها الطريق الصحيح.

ظهرت الملخصات والموجزات للحفظ دون فهم، وظهرت الدروس الخصوصية الأمينة والمشبوهة، وظهر الغش بالغفلة أو التغافل ومع اختلاف هذه الوسائل وتنوعها، فهناك قاسم مشترك يجميع بينها، وهو ما أسميه «معلومات الامتحان». لايشعر الطالب نحو هذه المعلومات، بأى رابطة خاصة غير تأدية الامتحان، ولايرى نفسه فى حاجة إليها قبل ذلك أو بعده.

لقد مارست مهنة التعليم أكثر من ربع قرن، وأكاد أجزم بعد هذه المعايشة الطويلة للطلاب، وبعد الانحراف الخطير الذى جعل الامتحان هدفا لذاته، أن الطالب فى دخيلة نفسه، يتمنى أن يحصل على أعلى الدرجات، دون أن يقرأ كلمة واحدة. وهو معذور فى هذا التمنى الفاسد، مادام المجتمع قد نسى أو تناسى الهدف الحقيقى للتعليم، وهو توفير الحد الأعلى لنجاح أبنائه، فى القيام بمسئولياتهم بعد التخرج.

إنى أعتبر التهاون فى هذا الهدف خيانة وطنية! فكيف يكون حالنا كأمة ودولة،

لواستمر هذا التهاون حتى يبلغ مداه! ألا تصبح مستشفياتنا ومصانعنا ومدارسنا وجامعاتنا، وقد امتلأت بالأطباء والمهندسين والمدرسين والأساتذة، الذين اجتازوابالغش أو بغيره، امتحان معلومات كاذب، دون تقييم حقيقى لفكر الإنسان ومهاراته.

إن أكبر أعدائنا، لايتمنى ولايستطيع، أن يدمر مرافق الحياة فى وجودنا كأمة أو كدولة، بأكثر من التدمير الذى يؤدى إليه الغش والكذب والتهاون، فى تخريج الأطباء والمهندسين والمدرسين والأساتذة. ثم دخول هذا الكذب والغش والتهاون، إلى مستشفياتنا ومصانعنا ومدارسنا وجامعاتنا.

أما نظم التعليم الناجحة، فى النموذج الذى عرضناه، فلم تلغ الامتحانات والدرجات، ولكنها لم تصبح غرضا أو هدفا لذاتها. والهدف الأسمى فى ذهن الأطراف الثلاثة، ليس هو التخرج بأعلى الدرجات، وإنما البناء الفكرى والتكوين الصالح للخريجين. ومن هنا فإن المعلومات فى المؤسسات التعليمية، ليست لاجتياز الامتحانات، ولكنها عنصر حيوى يدخل فى بناء المواطن وتكوين شخصيته.

ومن المفارقات العجيبة، أن الطالب الأمين الشريف والذكى اللماح، دعك من الغشاشين والأغبياء، يبذل فى تحصيل المعلومات للامتحانات الفاسدة، أضعاف الجهد الذى يبذله الباحثون عن المعلومات، من أجل التكوين الفكرى وبناء المهارات الصالحة. لست أريد أن أتحدث عن نفسى، بأكثر من أننى فى فترتين مختلفتين من حياتى، جربت فى إحداهما تحصيل المعلومات للحصول على أعلى الدرجات فى الامتحان، وجربت فى الأخرى البحث عن المعلومات، من أجل استكمال خبرة تنقصنى، أو بناء مهارة جديدة، وجدتنى فى أشد الحاجة إليها.

كانت التجربة الأولى، تبدأ بالتعب وتستمر بالمعاناة، وتنتهى بزوال المعلومات بعد الامتحان. وكانت الثانية تبدأ بحب الاستطلاع وتستمر بالإشباع المتوالى لهذا التطلع، وتنتهى بخبرة أشعر معها، أننى زدت كثيرا، وأصبحت أقوى من ذى قبل.

بل إنني في ظلام الصورة الحالية القائمة للامتحان وآثاره السلبية على العملية التعليمية، ألاحظ بعض المؤشرات الايجابية، في طلابي بجامعة القاهرة وغيرها، حين أنجح وأنا أتولى تدريس أحد الموضوعات، في الانتقال بهم من مستنقعات الامتحان وأوحاله، وأصل معهم إلى أن النجاح الحقيقي، موعده بعد التخرج، وأن الموضوع الذي يدرسونه معي، ليس للنجاح في الامتحان، وإنما لذلك النجاح الحقيقي، الذي يتطلعون إليه بفطرتهم.

إن مثل هذا الانتقال والوصول، هو التحدي الحقيقي الذي يواجهه المدرسون ورجال التعليم، للتخلص من سلبيات الامتحانات الحالية وأدوائها.

رابعا ـ الكتاب الدراسي ومصادر المعلومات

في حديثه عن استعدادات الوزارة، للعام القادم (١٩٨٥ / ١٩٨٦)، ذكر وزير التربية في تصريح له خلال شهر مارس الماضي، أن هناك حوالي (١٢٠) مليون نسخة من الكتب المقررة، يتم طبعها حاليا بمطابع القطاع العام والقطاع الخاص، لتكون جاهزة للتوزيع عند بداية الدراسة. على تلاميذ المراحل الثلاث : الابتدائية والإعدادية والثانوية.

كما درجت الجامعات في القاهرة والاسكندرية، والجامعات الإقليمية كذلك، على اتخاذ إجراءات مختلفة وتدابير متفاوتة. من أجل تقديم المساعدات المالية، التي تضمن بها وصول حوالي (٢٠) مليون نسخة من الكتب المقررة، إلى أيدي الطلاب في مراحل الليسانس والبكالوريوس، عند بداية الدراسة في حالات قليلة، وقبل الامتحان بشهر أو شهرين في معظم الحالات طبقا للتصريحات التي يدلي بها رؤساء الجامعات، ونوابهم لشئون الطلاب.

من المؤكد أن الكتاب الدراسي المقرر، أحد العناصر التي تدخل في العملية التعليمية، وأن له دوراً يؤديه في منظومة هذه العملية، وهي المنظومة التي اشتهرت بين المتخصصين باسم «المنهج»، فمنهج التدريس هو الإطار المتكامل، لأداء هذه العملية على وجهها السليم، وهو الذي يحدد الموقع النسبي لكل العناصر الداخلة فيها، ومن بينها الكتاب الدراسي المقرر، بحيث لايتجاوز أي منها موقعه، ولا يقصر عن أداء دوره.

وهناك أربعة محاور يقوم عليها منهج التدريس، ويباشر من خلالها تحديد المواقع والأدوار، للعناصر الداخلة فى العملية التربوية. أول هذه المحاور الأهداف والأغراض، وهى الصفات التى يكتسبها التلاميذ والطلاب، وينمو بها وجودهم العلمي وتكوينهم الفكرى. وثانيها الوحدات الدراسية، وهى الموضوعات والقضايا والمسائل، المأخوذة من تخصصات المعرفة والعلم، لبناء الصفات والمهارات المراد تحقيقها فى الدارسين. وثالثها الطرق والمعالجات وألوان النشاط القادرة على الربط الصحيح بين الدارسين وبين المحتويات فى الواحدات الدراسية. ورابعها قائمة مبدئية بالقراءات، التى تدخل ضمن الطرق والمعالجات والنشاط، وأحد هذه القراءات هو الكتاب الدراسى المقرر.

الكتاب الدراسى المقرر إذاً، ليس إلا أحد العناصر فى المحور الرابع، وهو قائمة القراءات التى ينبغى أن تشمل مع هذا الكتاب. بضعة كتب أخرى على الأقل يحصل عليها الطالب بالإعارة الداخلية أو الخارجية، من المكتبة المدرسية فى مدرسته، أو المكتبة العامة قرب منزله، أو مكتبة القسم أو الكلية أو المكتبة المركزية للجامعة التى يدرس فيها.

بل إن المحور الرابع بكل ما فيه من القراءات، ليس إلا أحد المصادر فى المحور الثالث، وهو النشاط، الذى ينبغى أن يشمل مع القراءة بمصادرها العديدة، ألوانا أخرى ذات أهمية كبرى، يدخل فيها العمل الميدانى، والتجربة المعملية، والحوار والمناقشة مع المدرس والأستاذ، والمسابقات والمباريات الفكرية مع زملاء الفصل أو الصف.

ومن الطبيعى أن القراءات وبقية ألوان النشاط، ليست إلا أدوات ووسائل، تصل التلاميذ والطلاب بموضوعات الدراسة وقضاياها ومسائلها، وهى المحور الثانى، فيكتسبوا المعارف والخبرات التى تزكوبها شخصياتهم العلمية والفكرية، وهى المحور الأول فى منظومة العملية التعليمية.

تلكم هى الصورة المتوازنة، لمنهج التدريس بمحاوره الأربعة وللعناصر والمكونات التى تحكمها هذه المحاور، وذلك هو موقع الكتاب الدراسى المقرر. ودوره المحدود فى هذه المنظومة التربوية وليس فى ظاهر التصريحات، التى يدلى بها الوزير ورؤساء الجامعات ونوابهم، ماينقض هذه الصورة أو يسئ إلى العملية التعليمية.

ولكن الوضع الفعلى، الذى أخذه الكتاب المدرسى المقرر فى المدارس والجامعات منذ

أعوام غير قليلة، هو الذى قلب الصورة السابقة رأسا على عقب، حيث طغى هذا الكتاب على كل العناصر والمكونات، فى المحاور الأربعة لمنهج التدريس السليم بل إن هذا الطغيان نفسه، قد يكون أحد الأسباب أو إحدى النتائج، التى نخرج بها عند سماع هذه التصريحات.

رغم أنى متفائل بطبيعتى، إلا أننى لا أملك إلا التسليم بأن الكتاب الدراسى المقرر، أو بديله الأسوأ، من الموجزات والملخصات والميسرات، قد أصبح الملك المتوج وحده، فى منظومة العملية التعليمية، طوال سنوات الدراسة العشرين أو نحوها، التى يجتازها التلميذ والطالب، من روضة الأطفال إلى الليسانس والبكالوريوس. وقد شارك فى هذا التتويج الباطل، رجال الوزارة والجامعات، والمدرسون والأساتذة، قبل التلاميذ والطلاب وأولياء الأمور.

ليست هناك قراءة أخرى، يمارسها التلاميذ والطلاب، غير الكتاب المقرر. ولماذا يقرءون غيره وأسئلة الامتحان فيه وحده، وليس هناك نشاط آخر غير حفظ كلماته، والترديد الببغاوى لعباراته، ولماذا العمل الميدانى، أو التجربة المعملية، أو المناقشات أو المسابقات، ولادخل لأى منها فى نجاح الطالب أو تقديره.

لقد وصل الطغيان والزحف، الذى تعانية العملية التعليمية من هذا الكتاب الدراسى المقرر، أن التلاميذ والطلاب لايكادون يميزون بينه وبين الموضوعات التى يدرسونها، ولايكا دون يعرفون أن هذه الموضوعات والقضايا والمسائل، يمكن أن تعالج بطرق أخرى أو بوجهات نظر مختلفة، فى كتاب ثان وثالث ورابع، أو فى غير الكتب من أوعية المعلومات المتنوعة.

والتلاميذ والطلاب معذورون بعد ذلك، إذا أصبح الهدف الأول والأخير للعملية التعليمية فى نظرهم، هو التغلب على الصعوبات التى يواجهونها، عند قراءة هذا الكتاب أو حفظه ويشعرون بسعادة رخيصة، للإشباع الذى يجدونه، حينما يعثرون على بديل هذا الكتاب، فى شكل تلخيص أو موجز أو ميسر، لأنه يحقق لهم هدف الحفظ الرخيص.

وهم فى كلا الحالين، مع الكتاب المقرر أو مع البديل الأسوأ يصبرون أنفسهم على مايجدون فى أيديهم، من قبح الشكل وسوء الطباعة واهتراء الأوراق.

إن هذا الطغيان للكتاب المقرر، على المحاور الأربعة فى منهج التدريس. هو الجناية الأولى الخطيرة على سير العملية التعليمية، فى مدارسنا وجامعاتنا. وهناك جناية أخرى لاتقل عنها خطورة، على ميول التلاميذ واتجاهاتهم، نحو القراءة فى مستقبل حياتهم.

ذلك أن القراءة، كأى عمل يمارسه الإنسان، إذا كانت تجاربه الأولى معه، مليئة بالمعاناة والمشقة، بسبب الظروف النفسية التى تحيط به فى أثناء هذا العمل، أو بسبب سوء الأداة التى يستخدمها وقبح منظرها، فإنه ينشأ على النفور من هذا العمل، والبعد عن ممارسته إلا عند الضرورة القصوى.

وهكذا ينشأ تلاميذنا وطلابنا، على تجارب فى القراءة مليئة بالمشقة والمعاناة، لأسباب كثيرة يهمنا منها هنا، ذلك الكتاب الدراسى المقرر، وبدائله الرخيصة من الموجزات والملخصات والميسرات.

لامجال فى الوقت الضيق لهذه الحلقة، أن ندخل فى الدوامة الكبرى لأزمة الكتاب بعامة، والأسباب التى أدت إليها. فقد انتهى الأمر بالحق أو الباطل، كما تصوره الجهات المسئولة عن الكتاب المقرر وبدائله الأسوأ، إلى الخيار بين بديلين كلاهما صعب فى نظرها : الإنتاج الممتاز بتكاليف يستحيل أو يصعب تدبيرها، أو الإنتاج الردئ فى حدود الإمكانات المتاحة.

والأمر فى نظرى أخطر من هذه السطحية فى مواجهة المشكلة، لأن المسألة ليست خياراً بين تكاليف يصعب أو يمكن تدبيرها فى الوقت الحاضر، ولكنها خيار بين نوعين من الأجيال، نعدهما لحاضر الأمة ومستقبلها : جيل يكره القراءة وينفر منها، لأنها المعاناة والمشقة والقبح والسوء، أو جيل يجد فى القراءة، أجمل الأوقات وأنفعها فى حياته.

والخيار إذاً فى حقيقته وكما يراه كل ذى عقل وأمانة. ليس بين أمرين كلاهما صعب كما نسمع من الجهات المسئولة وشبه المسئولة، ولكنه خيار بين الجمود الفكرى والموت الذهنى فى جانب، أو الحياة الحقيقية والانطلاق الإنسانى فى الجانب الآخر.

وإلى اللقاء فى حلقة قادمة إن شاء الله

فصل ٤

اللوائح والمعايير للمكتبات التعليمية

إضافة ومراجعة

صفحات

توظيف المحتويات فى سياقها الزمنى

0

كانت لائحة المكتبات المدرسية الصادرة عام (١٩٥٦)، برغم السذاجة الظاهرة فى بعض بنودها التى تتضمن أموراً روتينية سطحية، هى أولى الإنجازات الكبيرة فى نهضة هذه المكتبات من الناحية الرسمية، وقد تم إصدارها بعد حوالى عامين فقط من بداية الدعوة لهذا النهوض. ويكفى لبيان أهميتها المحلية بعامة أن نشير إلى أمرين، أحدهما فى مصر نفسها والآخر فى الولايات المتحدة الأمريكية، يؤكدان بطريق مباشر أو غير مباشر هذه الأهمية لتلك الوثيقة. فى البلد الرائد على المستوى العالمى لنهضة المكتبات المدرسية، مضى عقدان تقريبا منذ عام (١٩٠٣) الذى عينت فيه أول مرة أمينة متفرغة لمكتبة مدرسية، قبل أن يظهر هناك بعد الحرب العالمية الأولى اهتمام مباشر، بالمعايير المطلوبة فى تلك المؤسسة التربوية لتأدية وظيفتها. وهذه «المعايير» هى التى يدخل فيها ما يصدر عندنا تحت تسمية «اللوائح» والمنشورات. وفى مصر كمؤشر آخر لأهمية تلك الوثيقة الرسمية، نجد أنها باقية حتى الآن بعد حوالى أربعين عاما ولها هذه الصفة، برغم عدد غير قليل من الأوامر والنشرات الإدارية أو حتى الوزارية، التى تفسر أو تعدل أو تضيف إلى بنودها. هذا فى الوقت الذى تطورت فيه وثائق المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية بأمريكا بضع مرات حتى الآن، وقد تتابع نصفها تقريبا قبل صدور لائحة (١٩٥٦) عندنا.

ومن هنا كانت المبادرة الأولى من جانبى عام (١٩٦٢) والثانية عام (١٩٨٢)، بمادتين كان لكل منهما قيمتها عند إعدادها فى حينه، ولهما معاً وللمادة الثالثة (١٩٩٠) معهما الآن قيمة أعمق، بإعادة النظم التوظيفى لها كلها بالفصل الحالى عام (١٩٩٢). ذلك أن مادة (١٩٦٢) كانت مشروعا أصيلا لإضافة جديدة فى مجال المعايير للمكتبات بعامة ولمكتبات المؤسسات التعليمية بخاصة، وماتزال لها هذه القيمة حتى الآن باعتبار أن

محتوياتها ماتزال على الأقل أفضل من الوضع الحالى. كما أن مادة (١٩٨٢) كانت مراجعة ورصداً للتطورات النظرية بالخارج والميدانية عندنا، باعتبارها دراسة أكاديمية لموضوع المعايير فى مفهومها الأوسع، الذى تدخل فيه شريحة «اللوائح» المعروفة وحدها لدينا حتى الآن. أما مادة (١٩٩٠) التى لا أدعى نسبتها إلىّ فهى أحدث النشرات الرسمية التى تنسخ كثيرا من المحتويات فى تلك الوثيقة الرسمية لعام (١٩٥٦)، وقد تفضل بها صاحبها الدكتور حسن عبدالشافى المدير العام للمكتبات المدرسية، لتكتمل بنشرها هنا جوانب هذه الموضوع الأساسية خلال حوالى ثلاثين عاما من الستينيات حتى التسعينيات.

1

خلال بضعة أشهر قضيتها موجهاً للمكتبات بوزارة التعليم العالى فى أثناء عام (١٩٦٢)، قبل الانتقال نهائيا إلى قسم المكتبات والوثائق بجامعة القاهرة، وكانت لائحة المكتبات المدرسية لعام (١٩٥٦) إنجازا كبيراً، يتطلع إلى مثله كبار المسئولين فى الإدارة الثقافية بالوزارة الجديدة، استجبت لهذا التطلع من حيث المبدأ دون الالتزام بأن تكون مثلها. بل إننى انتهزتها فرصة سانحة لأنتقل بذلك المفهوم اللائحى السطحى فى بعض بنوده، إلى مفهوم المعايير السائد للمكتبات بعد ازدهاره فى أمريكا خلال أربعين عاما من العشرينيات حتى الستينيات. وهكذا ولدت مادة (١٩٦٢) باسم «مشروع اللائحة العامة لمكتبات المعاهد العالية» بأبوابها السبعة، التى لاتعطى السطحيةالروتينية. وإنما يبرز فيها لأول مرة ذلك الجانب الكيفى الذى أصبح سمة أساسية فى التطورات المتلاحقة لمعايير المكتبات بالخارج.

وإذا كان هذ المشروع لم يصبح وثيقة رسمية، لافتقاد من يتابعه ويرعاه مع المسئولين بعد انتقالى إلى الجامعة، فقد كان التقرير المبدئى (يرجع إلى صورته هنا فى ذيل المادة نفسها) المرفوع إلى الأستاذ مصطفى حبيب المدير العام للإدارة الثقافية فى حينه، يؤكد القبول العام لكل محتوياتها مع بعض ملاحظات جزئية بعيدة تماما عن جوهره. على أن القيمة الحقيقية للمحتويات فى ذلك المشروع ليست مرهونة بصدورها وثيقة رسمية، وإنما بما فيها من إضافة وأصالة فى الموازاة دون التطابق، مع تلك التى صدرت وتصدر فى الولايات المتحدة الأمريكية حتى الآن.

2

فى عام (١٩٧٤) كنت قد نشرت القسم الأول من دراسة مطولة استغرق إعدادها بضع سنوات، فى العدد الثانى من مجلة «الثقافة العربية» التى صدرت بالقاهرة لبضع سنوات عن «المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم»، بعنوان (المعايير الموحدة للمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات). ولم يتناول ذلك القسم من الدراسة سوى الجانب العام عن «المؤسسات المهنية والميدانية للتوحيد ومساراته»، تاركا التقييسات الفعلية والمعايرة التطبيقية لبضع دراسات تأتى فيما بعد. وفى عام (١٩٨٢) جاء الوقت الملائم للمادة الثانية فى هذا الفصل بالكتاب الحالى، تحت عنوانها (المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية)، لتملأ بصورة مجزوءة جانباً واحداً من الجوانب التى مهدت لها دراسة (١٩٧٤) العامة السابقة. وقد كان من الضرورى فى المادة الحالية، وهى فى الأصل بحث أعدّ فى سياق مؤتمر عن المكتبات المدرسية (٢ ـ ٤ فبراير، ١٩٨٢)، تولته فى القاهرة الإدارة العامة للمكتبات المدرسية، أن يأتى فى البداية تمهيد موجز عن موضوع المعايير الموحدة بعامة، ثم تحديد دقيق للمفاهيم والمصطلحات الأساسية المستخدمة بخاصة فى معايير المكتبات والمعلومات.

أما الجانب الجوهرى فى هذه المادة بعد ذلك التمهيد الأكاديمى، فيسجل ست شرائح، واسعة يجرى فيها التطبيق الفعلى لمعايير المكتبات والمعلومات، وهى: معايير إنتاج الأوعية؛ معايير الاختيار والاقتناء؛ المعايير الأساسية للتنظيم الفنى والضبط الببليوجرافى؛ المعايير الإضافية للتنظيم الفنى والضبط الببليوجرافى؛ معايير الإدارة والنظم. وفى هذه الشريحة الأخيرة تدخل بصفة عامة أمور: المبانى، والأثاث، والميزانية، والمقتنيات، وهيئة العمل، بكل ما تتضمنه تلك العناصر من تجهيز وإعداد وصيانة وتدريب وتنسيق، على المستوى الداخلى فى المكتبة ذاتها، أو على مستوى علاقاتها وارتباطاتها بالكيان الأم لها، مدرسة أو منطقة أو توجيها أو على المستوى الخارجى مع كل المؤسسات الأخرى التى تتعامل معها المكتبة. ومن الطبيعى أن لائحة (١٩٥٦) بشأن المكتبات المدرسية إنما تقع بجملتها فى هذه الشريحة، بصرف النظر عن التداخل الحتمى بين المحتويات فى تلك الشرائح الستة عند التطبيق، وذلك لغلبة الروح الإدارية فى محتويات تلك اللائحة.

3

أما نشرة (١٩٩٠) فبرغم إيجازها وهو الأمر المألوف لدينا فى صياغة الوثائق الرسمية وشبه الرسمية، فقد غطت فى مجموعها أبرز المكونات الظاهرة للمكتبة، من حيث : المبنى؛ الأثاث؛ المقتنيات؛ الموظفون؛ الخدمات. ويبقى جانب «التنظيم الفنى» الذى لاتحوى النشرة بشأنه أى بند، ويبدو أن هناك وجهة نظر معينة لإغفاله تماما، ولعل ذلك أحد الأسباب لصدورها على هذه الدرجة من سلم الوثائق الوزارية، ربما بجانب ما قد يكون هناك من ملابسات إدارية أوروتينية أخرى. ومع أن النشرة فى عنصر «المقتنيات» حرصت على الاهتمام بالمعايير «النوعية» فسجلتها هناك صريحة بعد المعايير «العددية» لذلك العنصر، إلا أن الروح العامة للنشرة فى كل العناصر الأخرى تحرص على متابعة التقاليد المألوفة، بإعطاء القدر الأكبر من الاهتمام للأرقام والمقاييس. وقد استطاعت هذه النشرة فى مجملها، أن تتخلص من سلبيات كثيرة عرفت بها لائحة (١٩٥٦) قبلاً، ولكنها مرهونة داخل القناة الضيقة المعروفة، التى تمر من خلالها وثائقنا الرسمية وشبه الرسمية.

مشروع
اللائحة العامة لمكتبات المعاهد العالية
وزارة التعليم العالى

باب ١ : مقدمة.

باب ٢ : المبنى والأثاث.

باب ٣ : مجموعة المكتبة.

أ- الكتب (النوع والمقدار- الاختيار والشراء- الصيانة والتنقية والفقد والاستهلاك)

ب- الصحف والمجلات والدوريات (النوع والمقدار- الاعداد الماضية)

جـ- المواد المكتبية الاخرى (النوع والمقدار- الصيانة والخدمات)

باب ٤ : التنظيم الفنى والادارى

أ- التصنيف.

ب- الفهارس والسجلات.

جـ- تشجيع استخدام المكتبة.

باب ٥ : هيئة العمل

أ- المكتبيون الفنيون (العدد والمؤهلات- توزيع المسئولية- شئون التعيينات والترقيات والتنقلات)

ب- الموظفون المعاونون (العدد والمؤهلات- توزيع المسئولية- شئون التعيينات والترقيات والتنقلات)

جـ- لجنة المكتبة (التكوين والسلطات- الوظائف والمسئوليات)

د- الطلبة المتطوعون (التكوين والهدف- الاعمال والخدمات)

باب ٦ : الميزانية

أ- مرحلة الانشاء (النفقات- المصادر)

ب- مرحلة التجديد السنوى (النفقات- المصادر)

جـ- الاجراءات المالية (تقدير النفقات- الصرف والاستلام)

باب ٧ : العلاقات بين القسم والمكتبات التابعة له

الباب الأول : المقدمة

١ ـ المكتبة فى المعهد العالى جزء ضرورى لكيانه الثقافى والتأهيلى، والمعهد العالى من غير مكتبة مؤسسة عاجزة عن أداء رسالتها.

٢ ـ الغاية الحقيقية من وجود المكتبة بالمعهد العالى ان تقدم الخدمات المكتبية إلى الطلاب، وإلى هيئة التدريس، وإلى الإدارة بالمعهد.

٣ ـ المكتبة التى تستطيع تقديم الخدمات المكتبية هى ما اكتملت فيها عناصر الوجود الاساسية وهى :

أ ـ المبنى والاثاث، وهما الكيان الخارجى الذى تبدأ به المكتبة وجودها.

ب ـ مجموعة المكتبة، وهى العنصر الحقيقى لوجود المكتبة.

جـ ـ التنظيم الفنى والادارى، اللذان يمكنان من الانتفاع بمواد المكتبة أكبر قدر فى أقصر وقت.

د ـ هيئة العمل، هى العنصر الذى يحفظ على المكتبة حياتها ويضمن استمرار الانتفاع بها.

هـ ـ الميزانية، وهى التى تنشئ المكتبة ابتداء، وهى التى تمكنها من السير عاما بعد عام.

هذا، وبقدر ما يتحقق للمكتبة من تلك العناصر الخمسة فانها تستطيع أن تتحمل مسئوليتها فى تقديم الخدمات المكتبية.

٤ ـ الخدمات والعمليات التى تعجز مكتبة المعهد العالى أن تقوم بها وحدها وكذلك المسائل والمشكلات التى تشترك فيها مكتبات المعاهد العالية تدخل تحت مسئولية «قسم

الكتب والمكتبات، بالادارة العامة للثقافة بالوزارة.

٥ـ المستويات الموضوعة فى هذه اللائحة أهداف يتعاون فى الوصول إليها «قسم الكتب والمكتبات، بادارة الثقافة العامة وغيرها من الاجهزة المختصة فى الوزارة، وفى المعاهد يتعاون كذلك العمداء وهيئات التدريس والمكتبيون ومعاونوهم لتحقيق هذه الاهداف.

٦ـ ينبغى أن يكون هناك بجانب هذه اللائحة العامة لائحة داخلية لكل مكتبة تتمثل فيها التفصيلات الفرعية للمبادئ الاساسية المذكورة هنا، وان يكون لها «كتاب عمل، أيضا، ويعرض كلاهما على «قسم الكتب والمكتبات، بادارة الثقافة العامة لابداء الرأى.

٧ـ يحدد لتنفيذ المستويات الموصوفة فى هذه اللائحة والتى لايمكن تنفيذها فورا فترة زمنية كمرحلة انتقال تتبع فيها بعض القواعد المؤقتة، ويوكل وضع هذه القواعد وتحديد هذه الفترة إلى «قسم الكتب والمكتبات، بادارة الثقافة.

الباب الثانى : المبنى والاثاث

١ ـ يؤدى الكيان المادى للمكتبة دورا هاما فى نجاح الخدمة المكتبية، ويشمل هذا الكيان عنصرين رئيسين، وهما : المبنى وفيه قاعة المطالعة وغيرها من الحجرات الملحقة، والاثاث من مناضد ومقاعد ورفوف وأدوات وأجهزة لابد منها حتى يمكن الانتفاع بالمكتبة انتفاعا كاملا.

المبنى :

٢ ـ الاساس الأول فى تقدير حاجة المكتبة من المبانى هو طبيعة الخدمات التى تقوم بها المكتبة والمواد التى تحتويها، فينبغى أن يكون المبنى وظيفيا فى تصميمه وفى مواصفاته.

٣ ـ المكتبة من أجمل الاماكن فى المعهد كله، سهلة الوصول، قريبة المنال، بعيدة عن مصادر الضجة والضوضاء، جيدة التهوية والإضاءة.

٤ ـ الحد الأدنى لمبانى المكتبة لابد أن يوفر قاعة للمطالعة، وحجرة للاجتماعات والخدمات الخاصة، وحجرة للاعمال الفنية والتجهيزية التى يقوم بها المكتبيون ومعاونوهم، ومخزنا.

٥ ـ ينبغى ان تتسع حجرة المطالعة لحوالى ١٥ ٪ من طلاب المعهد، وأن يتوفر فيها من الضوء والهدوء والجمال ما يغرى الطلاب باللجوء اليها لممارسة القراءة الاستمتاعية والمعرفية.

٦ـ عند تصميم أى مبنى جديد لاحد المعاهد أو اعادة تنظيم المبنى الموجود ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار حاجة المكتبة من المبانى من حيث السعة، والعدد، والموقع، والمواصفات، ومن الضرورى استشارة أحد خبراء الخدمة المكتبية فى هذا الشأن عن

طريق «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

الاثاث :

٧ ـ الاساس الاول فى تحديد الاثاث وفى تقدير مواصفاته هو طبيعة الخدمات والمواد الموكولة إلى المكتبة والاهتمام بالناحية الوظيفية.

٨ ـ هناك ثلاثة أنواع رئيسية من الاثاث، وهى : أثاث الكتب والمطبوعات من أرفف ودواليب، وأثاث المطالعة من مناضد ومقاعد، وأثاث الفهارس من صناديق ودواليب صاج (شانون)، وينبغى أن تقدر مواصفات هذه الانواع الثلاثة على أساس الناحية الوظيفية، ويستعان بقسم الكتب والمكتبات بإدارة الثقافة لتحديد هذه الناحية تحديدا عمليا.

٩ ـ هناك أنواع أخرى من الاجهزة والاثاث قد تكون ضرورية فى مكتبات المعاهد العالية، مثل آلة كاتبة، وآلات للنسخ ولتصوير اللوحات النادرة، وأجهزة خاصة بالمواد السمعية والبصرية إذا كانت جزءا من المكتبة، والادوات التى يستخدمها المكتبيون فى التجهيز والاعداد، ويحدد كل ذلك باستشارة أحد المتخصصين عن طريق «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة. تحتاج قاعة المطالعة إلى بعض قطع الاثاث التجميلية حتى تظهر فى ثوب جذاب دون اسراف أو تبذير.

الباب الثالث : مجموعة المكتبة

١ - لاتقتصر مجموعة المكتبة على الكتب ولكنها تشمل إلى جانب ذلك المواد المطبوعة الاخرى من صحف ومجلات ونشرات وخرائط، وكذلك المواد السمعية والبصرية من أفلام وشرائح ولوحات ومسجلات، وينبغى أن تحصل مكتبة المعهد من هذه المواد على ما تحتاج إليه فى ضوء امكاناتها والمستويات المقررة لها.

أ - الكتب

النوع والمقدار :

٢ - رصيد المكتبة من الكتب يشمل كل مايدخل إليها من المواد المكتبية على هيئة كتاب سواد أكان ثقافيا عاما، أو علميا متخصصا، أو متصلا بالفنون والاداب، وسواء أكان يقرأ للاستمتاع أو للمعرفة، وللاستفادة العامة أو الاستجابة لحاجات الدراسة والبحث.

٣ - الحد الأدنى لرصيد المكتبة الاساسى من غير الكتب الدراسية هو ثلاثة آلاف كتاب لمعهد به ثلاثمائة طالب أو أقل، فان زادوا على ذلك قدر الرصيد الاساسى بعشرة كتب للفرد، وتكون نسبة النسخ المكررة ٥ر١ نسخة فى المتوسط للكتاب الواحد.

٤ - ينبغى أن يكون هناك نوع من التوازن بين الموضوعات التى تعالجها الكتب، بحيث تكون الكتب الثقافية العامة حوالى ٢٠ ٪ وتكون الكتب المتخصصة حوالى ٨٠ ٪ وتترك نسب التوازن الداخلية بين الموضوعات الفرعية لتقدير «لجنة المكتبة» بالمعهد.

٥ - إذا كان من سياسة المعهد ان يشترى بعض الكتب الدراسية أو غيرها فى أعداد كبيرة لتوزع علي الطلاب أو لتعار لهم طول العام الدراسى فينبغى اتباع تعليمات «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة بشأن الوضع الفنى لمثل هذه الكتب وعلاقتها ببقية الكتب بالمكتبة.

الاختيار والشراء :

٦ ـ إلى جانب استكمال الرصيد الاساسى ينبغى أن يشترى كل عام من الكتب الجديدة ما يحتاج إليه المعهد لقراءات الطلاب الدراسية والاستمتاعية، وما يحتاج إليه اعضاء هيئة التدريس والادارة لتأدية واجباتهم، ويشترى كذلك من الكتب الماضية بديل المفقود والمستهلك، ويمكن تقدير ذلك اجمالا بحوالى كتاب لكل فرد (انظر الميزانية ايضا) ٠

٧ ـ يقوم المكتبى بتجميع قوائم الناشرين الاجانب والعرب مستعينا فى ذلك بقسم الكتب والمكتبات بادراة الثقافة، ويتاح لاعضاء هيئة التدريس فرصة الاطلاع على هذه القوائم حتى يستطيعوا أن يقدموا مقترحات واعية بشراء ما تحتاج إليه المكتبة من كتب.

٨ ـ ينبغى فحص الكتب قبل اتخاذ قرار بشرائها، ومن واجب المكتبى أن يتيح هذه الفرصة لنفسه ولاعضاء هيئة التدريس ويطلب إلى الناشرين أو الموزعين تقديم كتبهم إلى المكتبة كلما امكن ذلك حتى يكون قرار الشراء مبنيا على التقويم المباشر.

٩ ـ لايجوز أن يكون من بين الكتب المشتراه مالا يتفق مع الحقائق العلمية، أو ما يغرى الطلاب بالفساد والانحلال، أو مايزيف الحقائق حول القيم السياسية أو الاجتماعية أو التاريخية لمجتمعنا الاشتراكى العربى.

١٠ ـ لايجوز أن يكون من بين الكتب المشتراه ما يكون به عيب غير محتمل فى الطباعة أو الورق أو غيرهما من النواحى الفنية والمادية فى صناعة الكتاب.

١١ ـ تكون قرارات الشراء النهائية من حق «لجنة المكتبة» بعد تجميع الاقتراحات المختلفة من اعضاء هيئة التدريس، ومن الطلاب، ومن ادارة المعهد، ومن العاملين فى المكتبة، وتقديم ملاحظات المكتبى المشرف على كل منها، وعلى اللجنة ان تراعى فى قراراتها ملاحظات المكتبى المشرف ونسب التوازن بين الموضوعات المختلفة فى حدود الخطة العامة للمعهد.

١٢ ـ يوضع فى قرار الشراء عدد النسخ التى تشترى من الكتاب بما يقابل الاستخدام المتوقع له، وفى الاحوال العادية لايتجاوز هذا العدد ثلاث نسخ والحد الاقصى هو خمس نسخ فاذا زادات عن ذلك فلابد من أخذ موافقة «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

١٣ ـ تشترى الكتب التى يكون مؤلفوها من اعضاء هيئة التدريس أو من موظفى الوزارة بنفس القواعد السابقة، ويشترط فى مثل هذه الكتب الحصول على موافقة السيد الوزير على شرائها عن طريق «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

١٤ـ يختار المكتبى من الكتب والمواد المطبوعة التى يمكن الحصول عليها كهدايا من الهيئات والمنظمات القومية ماتحتاج إليه المكتبة مع مراعاة خطة الاختيار المشروحة فى البنود السابقة، ويستعين فى الاستهداء بقسم الكتب والمكتبات بادارة الثقافة، ولا تقبل الهدايا من الهيئات غير القومية الا بعد استئذان ادارة الثقافة.

الصيانة والتنقية والفقد والاستهلاك :

١٥ـ ينبغى أن تكون هناك خطة مرسومة لصيانة الكتب والمحافظة عليها، ومن أهم وسائل تلك الصيانة التجليد، فتحدد نسبة معينة (٥ ـ ١٠ ٪) من مجموعة المكتبة للتجليد السنوى.

١٦ ـ يقوم المكتبى بناء على اقتراحات هيئة التدريس أو بناء على الفحص الذى يجريه باستبعاد الكتب التى أصبحت معلوماتها لا تتفق مع التطورات الحديثة أو التى يتبين تزييفها للحقائق السياسية أو الاجتماعية أو الخلقية فى مجتمعنا الاشتراكى، وفى حالة الكتب التزيفية بأنواعها ينبغى إخطار «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة، للفحص واتخاذ القرار النهائى.

١٧ ـ يستبعد ايضا من مجموعة المكتبة الكتب والمواد الاخرى التى استهلكت ولم تعد صالحة للاستعمال ويكون ذلك فى حدود ٢ ٪ فى الحالات العادية.

١٨ ـ فى أثناء عملية الجرد السنوى يتم حصر الكتب المفقودة ويسمح فى المكتبات المفتوحة الارفف فقط بنسبة اقصاها ١ ٪ من غير كتب المراجع والكتب الثمينة.

١٩ ـ فى كل اجراء من اجراءات التنقية أو الاستهلاك أو الفقد لابد من احاطة لجنة المكتبة علما بما يتم والاحتفاظ بسجلات كافية تمكن من تتبع الاجراء إذا رأت اللجنة مناقشة المسألة.

ب ـ الصحف والمجلات والدوريات

النوع والمقدار :

٢٠ ـ على مكتبة المعهد أن تشترك فى صحيفتين يوميتين على الأقل، إلى جانب الصحيفة المحلية إذا وجدت، وأن تشترك فى عدد من المجلات العامة اللائقة تمثل الوانا مختلفة من الصحافة والموضوعات.

٢١ ـ المجلات العلمية والدوريات من المواد المكتبة الهامة فى المكتبات المتخصصة، وعلى مكتبة المعهد ان تشترك فى عدد من المجلات العلمية العربية والاجنبية فى فروع الدراسة بما لايقل عن ٢٥ ٪ من المبلغ المخصص لشراد المواد المكتبية المطبوعة (انظر الميزانية ايضا).

٢٢ ـ تحدد «لجنة المكتبة» اسماء الصحف والمجلات التى تشترك فيها المكتبة.

٢٣ ـ يراعى فى اختيار الصحف والمجلات والدوريات وفى شرائها ماذكر فى البنود (٨،٩، ١٠، ١١، ١٢) تحت الكتب.

الاعداد الماضية :

٢٤ ـ يحتفظ بأعداد صحيفة يومية واحدة لمدة شهر ثم ينتفع بما قد يكون فيها أو فى الصحف الاخرى من مقالات أو بيانات تقص وتضم إلى مجموعات القصاصات بالمكتبة.

٢٥ ـ يحتفظ بأعداد المجلات العامة لمدة سنة أو أكثر حسب قيمة المعلومات التى توجد فيها وامكان استخدامها، وينتفع بالاعداد التى لايحتفظ بها على النحو السابق فى بند (٢٤).

٢٦ ـ المجلات العلمية والمتخصصة يحتفظ بأعدادها الماضية ويتم تجليدها لتضاف إلى رصيد المكتبة، وتعامل معاملة كتب المراجع.

جـ ـ المواد المكتبية الاخرى

النوع والمقدار :

٢٧ ـ قد يحتاج الامر فى كثير من الحالات أن تضم المكتبة مواد أخرى غير المواد المطبوعة، مثل : الأفلام، والشرائح، والمسجلات، واللوحات، والنماذج، وتصبح هذه المواد جزءا من رصيد المكتبة.

٢٨ ـ يترك تحديد حاجة المعهد من هذه المواد إلى لجنة المكتبة.

٢٩ ـ ينبغى أن تكون هناك لهذه المواد ميزانية اضافية فوق ميزانية المواد المطبوعة لانها غالية الثمن نسبيا، ويقدر المبلغ على اساس الحاجة فى كل حالة.

٣٠ ـ يراعى فى اختيار هذه المواد بصفة عامة ماذكر فى البنود (٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢) تحت الكتب.

الصيانة والخدمات :

٣١ ـ ينبغى حين تصبح هذه المواد جزءا من مجموعة المكتبة أن توضع فى حجرة أو حجرات خاصة بها، مزودة بالاثاث والاجهزة التى تمكن من الانتفاع بها.

٣٢ ـ ينبغى أن تكون هذه المواد تحت الاشراف المباشر لاحد المكتبيين الذين لهم خبرة ودراية باستخدامها وبصيانتها.

الباب الرابع : التنظيم الفنى والادارى

١ ـ ينبغى أن يكون فى المكتبة من التنظيمات الفنية والأجهزة الببليوجرافية ما يمكن الطلاب وهيئة التدريس وادارة المعهد من استخدامها والانتفاع برصيدها.

٢ ـ تقاس درجة الكفاية فى التنظيمات الفنية بقدرتها على سد حاجات رواد المكتبة فى أقصر وقت وبأقل جهد، وبأن صلاحيتها للاستعمال لا تتوقف على شخص المكتبى.

٣ ـ ينبغى أن يكون المبدأ العام للخدمة فى المكتبة مبنيا على سياسة الارفف المفتوحة، ويجوز بالنسبة لبعض المجموعات الخاصة فى المكتبة ان توضع داخل ارفف مغلقة.

٤ ـ ينبغى أن تتبع المكتبة من الاجراءات كل مايبسر استخدام مجموعة المكتبة سواء فى داخل المكتبة أو فى خارجها، وألا يكون هناك من القيود الا بالقدر الذى ينظم الخدمات فى المكتبة.

أ ـ التصنيف

٥ ـ تصنف الكتب وغيرها من المواد المكتبية «موضوعيا» أو «وظيفيا»، فتأتى المواد ذات الموضوع الواحد أو التى يربطها استعمال وظيفى معين إلى جوار بعضها البعض، وينبغى استشارة «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة فى اتباع أى التصنيفين.

٦ ـ تصنيف «ديوى» غير المختصر يعد كافيا فى حالة «التصنيف الموضوعى» لمجموعة لاتتجاوز خمسين ألف كتاب، ويراعى تعديله تعديلا مناسبا فى أقسام اللغة العربية وآدابها والدين الاسلامى وبعض اقسام التاريخ.

٧ ـ يساير «التصنيف الوظيفى» إلى حد كبير التوزيع المنهجى لموضوعات الدراسة فى المعهد، فيكون هناك فى التصنيف مثلا قسم عام للكتب الثقافية العامة وأقسام أخرى تمثل أقسام الدراسة بالمعهد، ويستشار «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة فى التصنيف الفرعى لهذه الأقسام.

ب ـ الفهارس والسجلات

٨ ـ ينبغى أن يكون هناك فهرس بطاقى عام للمواد المكتبية يشمل كل الكتب تفصيلا، ويشير بصفة عامة إلى أنواع المواد المكتبية الأخرى الموجودة بالمكتبة من صحف، ومجلات، ومواد سمعية وبصرية.

٩ ـ يحسن أن تكون هناك فهارس فرعية أو خاصة للمجموعات الخاصة التى لم تذكر تفصيلا فى الفهرس العام.

١٠ ـ ينبغى أن تكون هناك سجلات للعمليات المكتبية الهامة، مثل : الفحص والاختيار، والشراء والإضافة والتنقية، والاستهلاك، والاستعارة، والنشاط الثقافى بحيث تعطى صورة صادقة عن المكتبة وتمكن الباحث من تتبع هذه العلميات إذا اقتضى الامر.

١١ ـ ينبغى أن يهتم المكتبى المشرف بوضع «كتاب عمل» للمكتبة (Manual) يتضمن كل التنظيمات الداخلية للمكتبة سواء أكانت فنية أو ادارية أو غيرها، وتكون اللائحة الداخلية للمكتبة جزءا من هذا الكتاب.

١٢ ـ الوظيفة الرئيسية لكتاب العمل المطلوب هو أنه يبعد خطر ارتباط المكتبة وتوقف حياتها على الخبرات والتنظيمات التى تعيش فى ذهن المكتبى فقط، فتفقد المكتبة قدرتها على العمل بمجرد مغادرته المكتبة، أما كتاب العمل فيمكن أن يعطى أى مكتبى جديد أو أى شخص آخر فكرة كافية عن المكتبة فى تنظيماتها وفى حياتها اليومية، ويستشار «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة فى شأن هذا الكتاب.

١٣ ـ يرجع إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة فى شأن التفصيلات الفنية الخاصة بالفهارس والسجلات، أما فى السجلات المالية واجراءاتها فيرجع إلى «التفتيش الادارى» عن طريق «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة (انظر الميزانية ايضا).

جـ ـ تشجيع استخدام المكتبة

١٤ ـ يشترك المكتبيون ومعاونوهم بالمكتبة، وأعضاء هيئة التدريس، وادارة المعهد

وعلى رأسها العميد فى تحمل مسئولية العمل واتخاذ الاجراءات ووضع النظم التى تشجع على استخدام المكتبة والانتفاع بها إلى اقصى درجة ممكنة.

١٥ ـ من أول الامور التى تغرى الطلاب والمدرسين باستخدام المكتبة أن تقترن صورتها فى اذهانهم بالجمال والهدوء وحسن الاستقبال فتصبح أحب الأمكنة إلى قلوب الجميع.

١٦ ـ الوقت الذى تفتح فيه المكتبة عامل آخر من عوامل التشجيع، فينبغى أن يختار بعد دراسة دقيقة لانسب الاوقات المتاحة للطالب لزيارة المكتبة، ويدخل فى الاعتبار عند إصدار هذا الاختيار عدم ارتباط الطلاب أو أكثرهم بأعمال اخرى بعيدة عن المكتبة فى أوقات فتحها.

١٧ ـ ينبغى ألا يقل مجموع ساعات الفتح فى الاسبوع عن ٥٠ ساعة. ويزاد هذا العدد كلما دعت حاجة المعهد وطبيعة الدراسة فيه إلى وقت أكبر. هذا، مع عدم الاخلال بحق العاملين فى المكتبة فى ألا تزيد ساعات الموظف عن النصاب القانونى.

١٨ ـ لطريقة التدريس أهمية كبرى فى ازدهار المكتبة وانعاش المكتبة وانعاش خدماتها، ومن خير الطرق فى هذا السبيل أن يرجع الطالب فى المادة أو الموضوع الواحد إلى مراجع متعددة من كتب ومجلات ودوريات تختلف فيها وجهات النظر أو طرق المعالجة، وألا يقتصر على مرجع بعينه.

١٩ ـ ليس استخدام المكتبة محدودا بحدود جدرانها بل إن كثيرا من أنواع الاستخدام سوف تتم خارجها، فهناك الاستعارة الخارجية، ومجموعات الكتب التى ترسل إلى قاعة المحاضرات بناء على رغبات هيئة التدريس، أو التى تعد لجماعات الطلاب المختلفة فى أثناء مزوالتها لنشاطها. وهناك البيليوجرافيات والقوائم المتنوعة التى تعدها المكتبة ليستخدمها أعضاء هيئة التدريس والطلاب فى كافة أنواع النشاط الدراسى والاجتماعى، كل هذا إلى جانب القراءة الداخلية وخدمات المراجع، وغيرهما من الخدمات التى تتم فى داخل المكتبة.

٢٠ ـ ينبغى فى كل ألوان الخدمات التى ذكرنا أمثلة منها فى البند السابق (١٩) أن تقوم المكتبة بدراسة مبدئية للعناصر والعوامل التى ستقدم الخدمة تحت تأثيرها من المكان،

والزمان، وعدد المستفيدين من الخدمة، والمواد المكتبية المتضمنة فى الخدمة، والنتائج والثمرات المنتظرة، ثم تخطط المكتبة فى ضوء العوامل والعناصر التى درستها الحدود والاجراءات التى سوف تقدم الخدمة بمقتضاها.

٢١ ـ الاعارة كواحدة من الخدمات التى تقدمها المكتبة تحتاج إلى دراسة العناصر والعوامل المتضمنة حتى يمكن تحديد عدد الكتب التى تعار، ومدة الاعارة واجراءاتها والوسائل الكفيلة بجعلها مثمرة منتجة، وتختار المكتبة من كل ذلك خير الطرق وأنسبها فى حدود إمكاناتها وظروفها وكذلك الأمر فى بقية الخدمات.

٢٢ ـ خدمات المكتبة حق للطلاب وهيئة التدريس، وادارة المعهد فقط، ويجوز أن تقدم الخدمات إلى غيرهم بشرط موافقة «لجنة المكتبة» وتقديم الضمانات المالية اللازمة وألا يضار اصحاب الحق الاصلى فى المكتبة بهذه الخدمات الخارجية.

٢٣ ـ الاجراءات والقواعد التى تختارها المكتبة لتقديم خدماتها تذكر فى اللائحة الداخلية للمكتبة حتى يكون المكتبيون والمترددون على المكتبة على بينة من حدود الخدمات المقدمة.

الباب الخامس : هيئة العمل

١ - الخدمات المكتبية - وهى الهدف الاساسى من وجود المكتبية فى المعهد العالى - تحتاج لكى تقدم فى صورة كافية مثمرة، إلى عدد مناسب من المكتبيين والموظفين يتعاونون فى تأدية عملهم مع هيئة التدريس ومع ادارة المعهد، ويشركون الطلاب فى عملهم. ويدخل فى هيئة العمل الفئات الاتية :

أ - المكتبيون الفنيون .

ب - الموظفون المعاونون .

جـ - لجنة المكتبة .

د - الطلبة المتطوعون .

ولكل واحدة من هذه الفئات الاربع دورها الخاص فى تأدية الخدمة المكتبية، كما أن هناك أسسا معينة ينبغى توافرها حتى تستطيع كل فئة أن تقوم بدورها على الوجه الاكمل.

أ - المكتبيون الفنيون

العدد والمؤهلات :

٢ - ينبغى أن يكون هناك مكتبى متفرغ لكل ٣٠٠ طالب، أو لكل ثلاثة آلاف كتاب، أيهما أحسن فى تقدير عدد أكبر من المكتبيين.

٣ - ينبغى أن يكون للمكتبى الفنى من المهارات والتجارب، والمعرفة ما يتناول الأنواع الثلاثة الآتية :

أ - الثقافة العامة.

ب - الثقافة النوعية التى تعطى فكرة عامة عن الموضوع أو الموضوعات الرئيسية التى يقوم المعهد بدراستها.

جـ - المعرفة والمهارات التى تتناول الفهرسة، والتصنيف، والمراجع، وخدمات

البيليوجرافيا، والارشاد القرائى، وبناء مجموعة المكتبة، والادارة المكتبية.

٤ ـ هذه الألوان الثلاثة من الثقافة والمعرفة يمكن توافرها بصفة عامة فى واحد من اثنين :

أ ـ متخرج فى المعهد الذى يحتاج إلى المكتبى، ويدرس علوم المكتبات دراسة منتظمة تحت اشراف هيئة متخصصة تتحمل مسئولية اعداده الفنى بالتعاون مع «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

ب ـ متخرج فى قسم الوثائق والمكتبات بكلية الآداب، ويدرس موضوعات المعهد الرئيسية دراسة أولية تحت اشراف جهة مسئولة تتحمل مسئولية تأهيله تأهيلا ثقافيا نوعيا بالتعاون مع «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

وفى غير الحالتين السابقتين يرجع إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة لتقدير مدى صلاحية المؤهلات العربية والاجنبية لوظيفة المكتبى الفنى فى المعهد العالى.

توزيع المسئولية :

٥ ـ يتحمل المكتبى إذا كان وحيدا فى المعهد كل المسئوليات الفنية الموصوفة فى باب التنظيم الفنى والادارى، وفى بقية الأبواب بهذه اللائحة.

٦ ـ إذا كان فى المعهد أكثر من مكتبى واحد فإن الاقدم يتولى الاشراف والتوجيه ويقوم بتوزيع المسئوليات إلى جانب المشاركة فى تقديم الخدمات المكتبية، وفى حالة التساوى يوكل الاشراف إلى أحدهم بتوصية من «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة على انهم يتضامنون جميعا فى تحمل مسئولية العهدة.

٧ ـ توزع الاعمال بين المكتبيين الفنيين بحيث تتمكن المكتبة من تقديم خدماتها فى صورة سريعة مثمرة، ويراعى فى هذا التوزيع الخبرات والمهارات والتجارب الخاصة التى يتميز بها كل مكتبى كما تراعى طبيعة العمل وعلاقة وحداته بعضها ببعض.

شئون التعيينات والترقيات والتنقلات :

٨ ـ تبعث المعاهد العالية بحاجاتها من المكتبيين الفنيين إلى «قسم الكتب والمكتبات»

بادارة الثقافة فى حدود المستويات الموصوفة فى بند (٢) ويتولى القسم كل الاجراءات الفنية للترشيح والاختيار طبقا للائحة التنفيذية وللوائح التعيين المناسبة فى الوزارة، ثم يرسل الاختيار النهائى إلى الجهة المسئولة للتنفيذ.

٩ - يتولى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة النواحى الفنية للترقيات الادبية للمكتبيين بالمعاهد العالية طبقا للائحة القسم التنفيذية. ثم يرسل الترشيحات النهائية إلى الجهة المسئولة للتنفيذ.

١٠ - يرسل المكتبيون عن طريق معاهدهم إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة برغباتهم فى النقل ويرشح القسم لحركة التنقلات قبل بدء العام الدراسى طبقا للائحته التنفيذية التى تضع مصلحة العمل فى المقام الأول ثم ترسل الحركة إلى الجهة المسئولة للتنفيذ، وقد تتم حركة جزئية للنقل فى أثناء الدراسة للضرورة.

ب - الموظفون المعاونون

العدد والمؤهلات :

١١ - ينبغى أن يكون هناك معاون متفرغ لكل ٦٠٠ طالب أو لكل ستة آلاف كتاب، أيهما أحسن فى تقدير عدد أكبر من المعاونين.

١٢ - ينبغى أن يكون للمعاون من المهارات والتجارب ما يتناول استخدام الآلة الكاتبة، وتنظيم السجلات والارشيفات، وترتيبها، والقيام بالاعمال الكتابية والفنية المتوسطة تحت اشراف المكتبى الفنى.

١٣ - يكفى لضمان هذه المهارات والتجارب أن يكون المعاون حاصلا على شهادة متوسطة مع تزويده ببرنامج تدريبى خاص يرسمه ويشرف عليه «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

١٤ - الموظفون المعاونون يمثلون طبقة خاصة فى هيئة العمل بالمكتبة، ومركزهم المهنى يشبه مركز الموظفين الكتابيين فى الهيئات الفنية.

توزيع المسئولية :

١٥ ـ المكتبى المشرف هو الرئيس المباشر للموظفين المعاونين، ويقوم بتوزيع العمل بينهم إذا كان هناك أكثر من واحد.

١٦ ـ يقوم الموظفون المعاونون بتأدية الاعمال الكتابية والفنية المتوسطة بارشاد المكتبى المشرف.

شئون التعيينات والترقيات والتنقلات :

١٧ ـ يبعث المكتبى المشرف عن طريق المعهد إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة بحاجة المكتبة من الموظفين المعاونين فى حدود المستويات الموصوفة فى بند (١٥) ويتولى القسم كل الاجراءات الفنية للترشيح والاختيار طبقا للائحة التنفيذية وللوائح التعيين بالوزارة ثم يرسل الاختيار النهائى إلى الجهة المسئولة للتنفيذ.

١٨ ـ يرسل المكتبى المشرف عن طريق المعهد إلى قسم «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة برغبات الموظفين المعاونين فى النقل، ويرشح القسم لحركة التنقلات قبل بدء العام الدراسى طبقا للائحة التنفيذية التى تضع مصلحة العمل فى المقام الأول، ثم ترسل الحركة إلى الجهة المسئولة للتنفيذ، ويجوز أن تتم حركة جزئية للنقل فى أثناء الدراسة للضرورة.

جـ ـ لجنة المكتبة

التكوين والسلطات :

١٩ ـ تتكون «لجنة المكتبة» فى كل معهد من رؤساء الاقسام أو ممثلين للاقسام أعضاء، ومن المكتبى المشرف سكرتيرا، ومن العميد أو الوكيل رئيسا، ولامانع من ادخال ممثل للطلبة فى هذه اللجنة إذا رأت اللجنة ذلك.

٢٠ ـ اللجنة هى المرجع فى كل ما يتعلق بشئون المكتبة إلا فى النواحى التى نص

على الرجوع فيها إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

٢١ ـ يمد المكتبى المشرف «لجنة المكتبة» فى تقريره السنوى بالبيانات الاحصائية والوصفية التى تمكنها من أخذ صورة صادقة عن المكتبة وعن نشاطها، حتى تكون مناقشات اللجنة واقتراحاتها مبنية على أسس سليمة.

٢٢ ـ تحدد اللجنة لنفسها مواعيد دورية للاجتماع مرة فى كل شهر على الأقل، وللرئيس أو ثلث الاعضاء أن يدعوها إلى اجتماع غير عادى.

الوظائف والمسئوليات :

٢٣ ـ تناقش «لجنة المكتبة» القرارات، والاقتراحات، والاجراءات التى تتخذ فى المعهد بصفة عامة لدراسة مدى تأثيرها على المكتبة، ومعرفة الدور الذى تستطيع به المكتبة أن تسهم فى تنفيذ سياسة المعهد العامة.

٢٤ ـ تناقش اللجنة وترسم الطرق والوسائل التى يمكن أن تتعاون على أساسها هيئة العمل بالمكتبة مع أعضاء هيئة التدريس على تقديم خدمات مثمرة.

٢٥ ـ يقدم المكتبى المشرف فى أواخر شهر نوفمبر من كل عام مشروع الميزانية القادمة إلى «لجنة المكتبة» مزودا بالبيانات الاحصائية عن حاجات المكتبة من أبواب الميزانية المختلفة لنفقات العام المالى القادم، وتقر اللجنة المشروع أو تقوم بتعديله تبعا للمصلحة العامة وتقديم الأهم على المهم علي أساس المبالغ التى يمكن تدبيرها.

٢٦ ـ تناقش اللجنة فى مشروع الميزانية المصادر المختلفة وتحدد المبلغ الذى تنتظر الحصول عليه من كل مصدر (ومنها الرسم الذى يؤخذ من كل طالب)، ثم ترسل مشروع الميزانية كاملا إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة (انظر الميزانية أيضا).

٢٧ ـ تصادق اللجنة على الاجراءات التى تتخذ للقيام بعمليات التنقية والتسليم والتسلم، والجرد والفقد والاستهلاك وتعتمد الكشوف الخاصة بالكتب والمواد المكتبية التى تدخل فى هذه العمليات طبقا للبنود (١٥، ١٦، ١٧، ١٨) فى «باب مجموعة المكتبة» وللقواعد المالية

العامة.

٢٨ - تصدر اللجنة قرارات الشراء النهائية الا فى الحالات المستثناة فى باب مجموعة المكتبة البندين (١٢، ١٣)، كما يعتمد على اللجنة فى تحديد أسماء المجلات العلمية التى تشترك فيها مكتبة المعهد.

٢٩ - تحدد اللجنة نسب التوازن بين الموضوعات المتخصصة فى مجموعة المكتبة مراعية فى ذلك ألا يطغى موضوع ما على الموضوعات الاخرى فى حدود خطة المعهد العامة.

٣٠ - تتحمل اللجنة فى حالة غياب المكتبى إذا كان واحدا مسئولية ادارة المكتبة، فتعهد بذلك العمل إلى أحد أعضائها أو إلى شخص آخر تختاره من المعهد.

د. الطلبة المتطوعون

التكوين والهدف :

٣١ - من المفروض أن يقوم المكتبى بتشجيع طلاب المعهد على تكوين هيئات وجمعيات تكون المكتبة فيها حجر الزواية ومركز النشاط.

٣٢ - يعمد المكتبى إلى بعض الطلاب المهتمين بالمكتبة والراغبين فى مساعدته، فيكون منهم فريقا خاصا يعاونه فى القيام ببعض الواجبات والاعمال بالمكتبة.

٣٣ - يعنى المكتبى بتدريب هذا الفريق واعداده، ويحدد لكل منهم الاوقات والواجبات التى يقوم بها.

٣٤ - ينبغى أن يكون الهدف الأول من مشاركة الطلاب فى أعمال المكتبة أن تتاح لهم الفرصة لكى يمارسوا تحت اشراف المكتبى المسئولية، واكتساب المهارات، وليس فقط تخفيف العبء عن الموظفين العاملين بالمكتبة.

٣٥ - يحسن أن يمنح أعضاء هذا الفريق كجزء من برنامج النشاط الاجتماعى بالمعهد،

اعترافا رسميا بما أدوه للمكتبة من خدمات، وأن تنظم هذه المسألة بتحديد مستويات معينة لهذا الاعتراف يتفق عليها مع «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

الأعمال والخدمات :

٣٦ ـ يحسن أن تكون الرغبة الذاتية والاستعداد الطبيعى هما العامل الأساسى فى تحديد أنواع الأعمال التى يقوم بها الطلبة المتطوعون.

٣٧ ـ ينبغى توزيع الأعمال بينهم بطريقة دورية بحيث تتاح لكل منهم الفرصة فى ممارسة أكبر قدر ممكن من ألوان النشاط المختلفة وتحمل المسئوليات المتنوعة.

٣٨ ـ ينبغى الا تقتصر الواجبات الموكولة إليهم على الأعمال الكتابية أو الروتينية، بل يحسن أن تتاح لهم الفرصة لممارسة أكثر الخدمات والأعمال الفنية أيضا.

الباب السادس: الميزانية

١ ـ ترتبط ميزانية مكتبة المعهد بمرحلتين رئيسيتين فى وجودها، وهما مرحلة الانشاء، ومرحلة التجديد السنوى، ولابد من الفصل بينهما حتى تسير عملية الانفاق سيرا سليما.

ا ـ مرحلة الانشاء

النفقات :

٢ ـ هناك ثلاثة أبواب لنفقات الانشاء، وهى : اعداد المكان، واستكمال الاثاث والاجهزة وبناء مجموعة المكتبة الاساسية.

٣ ـ تقدر هذه النفقات فى كل معهد بمقدار يكفل تنفيذ المستويات الموصوفة فى بابى «المبنى والاثاث» و«مجموعة المكتبة»، ويمكن تقدير نفقات الانشاء تقديرا اجماليا بأنها لاتقل عن ٣٪ من النفقات العامة لانشاء المعهد كله.

٤ ـ قد تحتم الظروف الخاصة بالمعهد أن تكون نفقات الانشاء أقل من المستوى الموصوف، وفى هذه الحال يوزع مشروع الانشاء على فترة معينة يمكن فى نهايتها استكمال المستويات بتحديد مبلغ معين كل سنة يضاف إلى نفقات التجديد السنوية.

٥ ـ يرجع إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة فى شأن انشاء مكتبة جديدة بأحد المعاهد أو استكمال انشائها أو تقدير المستويات لمكتبة معهد تقرر انشاؤه.

المصادر :

٦ ـ النفقات الانشائية للمكتبة تؤخذ كجزء من الميزانية التى تقدرها الوزارة لانشاء المعهد، ومن المبالغ الاضافية التى تقدرها الوزارة سنويا لاستكمال انشائه إذا كان انشاؤه على مراحل.

٧ ـ تأخذ المكتبة من ميزانية المعهد البنود الخاصة بها، ثم تأخذ نصيبها فى البنود العامة، مثل : الاثاث، والاجهزة، والمبانى.

ب ـ مرحلة التجديد السنوى

النفقات :

٨ ـ نفقات التجديد السنوى تشمل ما ينفق على شراء الكتب والمواد المكتبية الجديدة، وعلى شراء مواد مكتبية بدلا من المفقود والمستهلك، وعلى التجليد وترقيم الكتب، وعلى اصلاح الاثاث وتجديده، وعلى صيانة الاجهزة ـ تلك النفقات التى تأخذ مكانها عاما بعد عام.

٩ ـ تقدر نفقات التجديد السنوى لمجموعة المكتبة سواء أكانت شراء أو تجليدا أو ترميما على أساس عدد الطلاب بالمعهد، لكل طالب جنيه للمواد المكتبية غير الكتب الدراسية وجنيه للكتب الدراسية، ويزاد المبلغان أو أحدهما إذا كانت المواد المكتبية غالية الثمن بطبيعتها ويراعى فى هذا التقدير حدود الميزانية المقررة سنويا للمكتبات.

١٠ ـ تقدر نفقات التجديد السنوى لاصلاح الاثاث وصيانة الاجهزة على أساس الحاجة التى يقدرها المكتبى المشرف وتقرها لجنة المكتبة.

المصادر :

١١ ـ تؤخذ نفقات التجديد السنوى للمكتبة من ثلاثة مصادر رئيسية، وهى :

أ ـ ماتفرضه «لجنة المكتبة» من الرسوم الاضافية الخاصة بالمكتبة، وينبغى أن يكون الحد الأدنى لهذا الرسم خمسين قرشا، ويزاد إلى جنيه فى المكتبة ذات المواد غالية الثمن.

ب ـ ما تخصصه الوزارة لكل معهد من المبالغ التى تنفرد بها المكتبة باعتبارها المكان الطبيعى لصرف المبالغ المذكورة.

جـ ـ المبالغ التى تخصصها الوزارة لكل معهد للانفاق العام، مثل بنود الاثاث، والصيانة، والاجهزة. وتأخذ المكتبة من هذه المبالغ بنسبة ما تملك من موضوع البند.

جـ- الاجراءات المالية

تقدير النفقات :

١٢ - يقوم المكتبى المشرف فى أواخر شهر نوفمبر من كل عام بتقدير النفقات التى ستنفق فى العام المالى القادم على مجموعة المكتبة، وعلى الاثاث والاجهزة، وعلى المبانى حسب المستويات المقررة للمكتبة ويضيف إليها القسط السنوى فى مشروعات الانشاء المرحلة إذا وجدت وعليه أن يستعين فى هذا التقدير بالكفاءات فى داخل المعهد وخارجه.

١٣ - توزع فى التقدير نفقات مجموعة المكتبة كما يلى : مالا يقل عن ٢٥ ٪ للمجلات والدوريات وحوالى ١٠ ٪ للتجليد والترميم والمصاريف الاخرى والباقى للكتب، وتقدر نفقات المواد السمعية والبصرية تقديراً مستقلا بباب خاص فى الميزانية. أما نفقات الاثاث والاجهزة ونفقات المبانى فانها توزع فى التقدير حسب الحاجة، وتوزع مبالغ المشروعات المرحلة على النواحى المقررة فى المشروع.

١٤ - يعرض تقدير النفقات على «لجنة المكتبة»، وتناقشه اللجنة فى ضوء المبالغ التى ينتظر الحصول عليها من المصادر المختلفة الموصوفة فى بنود (٦، ٧، ١١) ، وتوافق عليه أو تقوم بتعديله فى حدود المصلحة العامة وتقديم الاهم على المهم.

١٥ - يرسل المشروع الذى تقره اللجنة فى شهر يناير إلى «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة للدراسة، ثم يجمع القسم كل مشروعات الميزانية المقدمة من المعاهد، ويقدمها مع ملاحظاته العامة إلى الجهات المسئولية للنظر فى التنفيذ، ويحاط القسم علما بالميزانيات بعد اقرارها أو تعديلها من تلك الجهات.

الصرف والاستلام :

١٦ - توضع رسوم الطلبة والاعانات الخاصة بالمكتبة فى أحد البنوك بالنظام المتبع فى الحالات المماثلة، أما المبالغ المخصصة للمكتبة من ميزانية المعهد سواء أكانت منفردة أو مشتركة فتبقى لحسابها، وتصبح جميع المبالغ من رسوم، واعانات، ومخصصات من حق المكتبة ولا يصرف منها على جهة أخرى سواها.

١٧ - قرارات الشراء وقرارات الانفاق كلها تصدر من «لجنة المكتبة» أما شيكات الصرف فانها لاتعتمد إلا بتوقيع العميد.

١٨ - يجوز أن يأخذ المكتبى المشرف سلفة مؤقتة فى حدود خمسة جنيهات ينفق منها على المصروفات النثرية العاجلة دون حاجة إلى اجراءات الصرف العادية على أن يقدم بها فواتير معتمدة.

١٩ - يتبع فى اجراءات الشراء، والاستلام والصرف، والمراجعة من القواعد المالية العامة مايحفظ أموال المكتبة ولايعطل السير الطبيعى للعمل، ويرجع فى هذه النواحى إلى «التفتيش الادارى» بالاتفاق مع «قسم الكتب والمكتبات» بادارة الثقافة.

الباب السابع : العلاقة بين القسم والمكتبات التابعة له

تتلخص اختصاصات قسم الكتب والمكتبات فيما يلى :

١ ـ الاختصاصات التى وردت فى اللائحة :

أ ـ يتولى القسم تحديد المواصفات الفنية للمبانى والاثاث والاجهزة عند انشاء مكتبة جديدة أو عند القيام باصلاح المكتبات الموجودة .

ب ـ يحدد القسم مسئولية المكتبة بالنسبة للكتب الدراسية التى يوزعها المعهد على الطلاب أو يعيرها لهم طول العام الدراسى .

جـ ـ يقدم القسم معوناته الفنية والادبية لتجميع قوائم الناشرين وللحصول على هدايا من مطبوعات الهيئات القومية .

د ـ ينبغى أن تؤخذ موافقة القسم إذا كان عدد النسخ المشتراه من الكتاب أكثر من خمس وتكون الموافقة من السيد الوزير إذا كان المؤلف من أعضاء هيئة التدريس أو موظفا بالوزارة .

هـ ـ يتولى القسم اجراءات الفحص والتنقية إذا وجد فى المكتبة كتاب أو كتب يبدو أنها تزيف الحقائق السياسية أو الاجتماعية أو الخلقية فى مجتمعنا الاشتراكى العربى .

و ـ يحدد القسم المبادئ الأساسية التى ينبغى اتباعها فى شئون الفهرسة والتصنيف واللائحة الداخلية للمكتبة ، وكتاب العمل ، ويقدم التوجيهات الفنية كلما دعت الحاجة إلى ذلك .

ز ـ يختص القسم بتقدير مدى صلاحية المرشحين للتعيين فى وظائف المكتبات ، ويشرف فنيا على برامج الاعداد والتدريب الخاصة بالمكتبيين ومعاونيهم .

حـ ـ يقوم القسم بتوزيع المسئوليات الفنية بين المكتبيين المتساوين .

ط ـ يقوم القسم بالترشيح والاختيار لتعيين المكتبيين ومعاونيهم .

ى- يتولى القسم الترشيح والاختيار لترقية المكتبيين إلى الدرجات الفنية التى يستحقونها.

ك- يقوم القسم باعداد حركة التنقلات بين المكتبيين ومعاونيهم طبقا لحاجات المكتبات.

ل- يتلقى القسم من المكتبات الميزانيات المقترحة لدراستها ومناقشتها مع الجهات المسئولة.

٢- يزور مفتشو المكتبات بالقسم المكتبات التابعة له لمتابعة مدى تطبيق المكتبات للمبادئ والمستويات المذكورة فى هذه اللائحة العامة وفى اللائحة الداخلية لكل مكتبة، ولتقديم المقترحات بشأن حل المشكلات التى تواجه المكتبات.

٣- يجرى القسم بين حين وآخر بحوثا ودراسات على المكتبات تهدف إلى تصوير الواقع المكتبى تصويرا علميا دقيقا، حتى يمكن رسم الخطط لمتابعة التقدم فى ميدان الخدمة المكتبية بالمعاهد العالية.

٤- يعتمد القسم فى القيام باختصاصاته نحو المكتبات وفى تنفيذ القواعد العامة الموجودة فى هذا اللائحة على لائحة تنفيذية تضم المنشورات والكتب الدورية وغيرها مما يضعه القسم لنفسه أو يتفق عليه مع الجهات المختصة أو المسئولة.

أستاذنا الجليل مصطفى حبيب

تحية طيبة ٠٠٠٠٠ وبعد ،

فبناء على تكليف سيادتكم قمت بالاطلاع على اللائحة العامة للمكتبات التى وضعها زملائى فى وزارة التعليم العالى ويسعدنى ان اقرر ان هذه اللائحة بما تضمنته من اسس ومبادئ تعتبر دستورا شاملا للخدمة المكتبية يحق لواضعيه ان يفخروا به ويعتزوا ولا بد لى بعد ذلك من ذكر الملاحظات البسيطة الآتية :ـ

١ ــ فى البند ١٤ فى الباب الثالث يحسن الاشارة الى الوضع بالنسبة للكتب التى ترد من الهيئات الاجنبية فهذه يجب ان تعرض على قسم المكتبات قبل أيداعها المكتبة

٢ ــ فى البند ١٠ الباب الرابع يحسن ان يضم الى انواع السجلات المذكورة سجل اليومية وسجل الدوريات توحيدا لعمليات القيد لعمليات المكتبات •

٣ ــ فى البند ٥ الباب الخامس أرى انه ما دامت اللائحة ستصدر من جهات مسئولة متضمنة اعترافا صريحا بالمركز المهنى لامناء المكتبات فلا داعى لهذه المقدمة التى دفع اليها الحماس العاطفى •

٤ ــ فى البند ١٠ الباب الخامس يجب النص فيه على تضامن جميع المكتبيين ومعاونيهم بتحمل المسئولية العهدة تفاديا لمشكلة غلق المكتبة فى حالة غياب صاحب العهدة لعذر من الاعذار •

٥ ــ فى البند ٣٨ الباب الخامس لا تستطيع لجنة المكتبة تحمل مسئولية المكتبة فى حالة غياب الامين اذا كان وحيدا الا اذا قامت بجرد المكتبة وتسليمها وفقا للاجراءات الى موظف آخر ، وتفاديا لذلك يجب النص على ضرورة توفير مكتبى ومكتبى مساعد على الاقل لكل مكتبة •

٦ ــ فى بند ١٨ الباب السادس أرى ان رسوم المكتبة تدخل ضمن الرسوم التى تقرر الغاؤها هذا العام •

٧ ــ لم ينص فى اللائحة على طريق التسليم وتسلم العهدة وارى ان يتم ذلك وفقا للاجراءات المنصوص عنها فى لائحة المكتبات المدرسية •

ولكم منى اخلص الود والمحبة والتقدير • ٠٠٠

١٩٦٢/٩/٢٢

مديــــر

المكتبات العامــــة

١٩٦٢/٩/٢٢

المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية
مراجعة وتوجيه ١٩٨٢

التمهيد العام

إذا كانت «المعايير» فى معناها التكنولوجى الحديث، قد أخذت مكانها فى ميادين الصناعة بصورة رسمية منذ بداية القرن العشرين، حين أنشئت من أجلها المنظمات القومية بلجانها الفنية المتنوعة، لتضع لها المواصفات والأنماط والقواعد والتقييسات، فإن مجالات العمل لهذه اللجان الفنية لم تعد قاصرة على النشاط الصناعى وحده، ولكنها أصبحت منذ الثلاثينيات، ولاسيما بعد إنشاء «الهيئة الدولية للتقييس» ثم «المنظمة الدولية للتقييس» (مدت : ISO)، تتناول كثيرا من جوانب الحياة الفكرية والثقافية كذلك.

وفى مقدمة النشاط الفكرى الذى دخلته «المعايرة» أعمال المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، بما يشمل طبعا المكتبات المدرسية وهى موضوع اهتمامنا فى هذا المؤتمر، فأنشئ لهذا النشاط لجان فنية خاصة به داخل منظمات التقييس. وتعرف لجنة المكتبات والتوثيق عادة فى أى منظمة للتقييس باسم «اللجنة الفنية٤٦» أخذا من التسمية الانجليزية «Technical Committee 46» التى اختارتها (مدت) للجنة المكتبات والتوثيق فيها، وهى أهم اللجان بالنسبة لأعمال هذا التخصص.

ويدخل فى اختصاص (لف ٤٦) كل ما يتصل بالمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، سواء الأوعية التقليدية وشبه التقليدية وغير التقليدية، كالكتب والدوريات، والأطالس والتقارير والبراءات، والأفلام والشرائح والأشرطة الصوتية والمرئية والالكترونية. كما يدخل أيضا فى اختصاصها العمليات الفنية المتصلة بتلك الأوعية، من الوصف والتحليل

والترتيب، والاختزان والاسترجاع والخدمات.

وقد بدأ الباحث يهتم بقضية المعايير الموحدة للمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، في الوطن العربي بعامة وفي مصر بخاصة، منذ أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات. وتمخض هذا الاهتمام عن دراسة إطارية، نشرت صيف ١٩٧٤ في العدد الثاني من «الثقافة العربية» التي كانت تصدرها بالقاهرة «المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم». ولقد جاء في تلك الدراسة «إذا كان مما يؤلم النفس حقا، أن نذكر أن البلاد العربية قد تخلفت في هذا المجال كثيرا، فإننا نستطيع منذ هذه اللحظة أن نحول الألم إلى طاقة، تمكننا من سد هذه الفجوة قبل أن تتسع أكثر من ذلك».

ولكنني أبادر في التمهيد، بالاشارة إلى أن «المكتبات المدرسية» في مصر، وقد مضى على نهضتها الحديثة ربع قرن أو يزيد، استطاعت منذ البداية أن تمارس جوانب معينة، تدخل في نطاق المعايرة بمعناها العام، ولا سيما بالنسبة للأثاث، والعمليات الفنية، والمهارات البشرية. وإذا كانت حياة المكتبات المدرسية في مصر، قد شهدت خلال عمرها الماضي، بعض المشكلات أو الصعوبات أو حتى الانتكاسات، فان اللفتة التي يحملها عقد هذا المؤتمر تكفي وحدها، لتبعث الأمل في نفوس العاملين بهذه المؤسسة، أن مستقبلا مشرقا ينتظرها وينتظرهم.

المفاهيم والمصطلحات الأساسية :

تتميز قضية «المعايرة» في مفهومها العام، بوجود عدد غير قليل من المفاهيم ذات المصطلحات المتفاوتة، التي يدخل كل منها بصفة عامة في نطاق هذه القضية، ولا سيما إذا كانت «المعايرة» تطبق في مجال المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات. ومن الضروري وضع هذه المصطلحات الأساسية، في خريطة إطارية شاملة، يستطيع القارئ من خلالها أن يدرك الفروق النوعية الدقيقة، بين المدلولات التي تقع عليها هذه المصطلحات. ومن الضروري كذلك أن يكون لهذا المفهوم الشامل كذلك مصطلحه الذي تندرج تحته كل المصطلحات النوعية.

وأرى أن يكون هذا المصطلح الشامل هو «المعايير الموحدة» حيث إن هذا التعبير استخدم للمرة الأولى فى نطاق المكتبات والمعلومات، عنوانا للدراسة التى نشرت أوائل السبعينيات، ثم جرى استخدامه بعد ذلك على ألسنة رجال المكتبات والمعلومات العرب، ومن أحدث هذه الاستخدامات عنوان البحث الذى اقترحته ادارة هذا «المؤتمر»، ليكون أول البحوث فى «اللجنة الثانية». أما المصطلحات النوعية الداخلة تحت هذا المصطلح الشامل فبيانها كما يلى :

١ - (**التقييسات الدولية** International Standards) : تقع فئة «التقييسات الدولية» من الناحية الرسمية فى قمة الأنماط والأدوات المؤدية إلى التوحيد، فى أعمال المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، وفى مايرتبط بهما من المؤسسات والهيئات. وتصدر «التقييسات الدولية» بواسطة (مدت : ISO) ولجانها الفنية التى تبلغ فى الوقت الحاضر ١٧٩ لجنة فنية. أهم هذه اللجان بالنسبة للمكتبات والمعلومات (لف ٤٦ : التوثيق) ثم بعض اللجان الفنية الأخرى مثل (لف ٣٧ : المصطلحات) و(لف ٦٩ : تطبيقات الطرق الاحصائية) و(لف ٩٧ : الحاسبات الالكترونية ومعالجة المعلومات) و (لف ١٤٥ : الرموز المرسومة) و(لف ١٥٤ : المستندات وعناصر المعلومات فى الإدارة) و(لف ١٧١ : المرسومات المصغرة).

ومن حق أى دولة عضو فى (مدت) كمصر وبعض الدول العربية الأخرى، أن تشترك فى أعمال أى من لجانها الفنية الـ ١٧٩ . وتحرص كل لجنة فنية على الالتزام التام بقواعد العمل فى المنظمة وإجراءاتها، التى قد تستمر بالنسبة لإحدى التقييسات ثمانى سنوات أو أكثر. ومن أهم تلك الاجراءات مناقشة التقييسات المقترحة من جانب إحدى الدول الأعضاء، ومحاولة التوفيق بين المقترحات المتعارضة بالنسبة للموضوع الواحد، وإعداد نسخة مبدئية وتقديمها للأعضاء قبل جلسة المناقشة بوقت كاف. وتنتهى هذه الاجراءات بالوصول إلى نص نهائى للتقييسة، فإذا قبله كل الأعضاء وهذا نادرا ما يحدث، فانه يسمى (تقييسة Standard) . أما قبل ذلك فإنه يسمى (اقتراح تقييسة Standard Recom-mendation) أو (اقتراح مبدئى Draft Recmmendation)

ومن الجدير بالذكر أن التقييسات التى صدرت عن (مدت) فى مجال المكتبات والمعلومات بلغت حتى عام ١٩٧٠ فقط ٣٨ تقييسة، بواحد أو بآخر من المستويات الثلاثة المذكورة آنفا. منها ١٥ تقييسة تتصل بانتاج وشكل الأوعية المطبوعة وغير المطبوعة، كالكتب والدوريات والمصغرات الفيلمية والشرائح، ومنها كذلك ١١ تقييسة تتصل بالميكنة والتحسيب فى أعمال المكتبات. أما السنوات العشر الأخيرة (١٩٧١ - ١٩٨١) فإنها أضافت تقييسات أخرى كثيرة، علاوة على مراجعة التقييسات السابقة، وهى المراجعة التى تتم كل خمس سنوات على صدور التقييسة حسب النظام المتبع فى (مدت)، بحيث أصبح المجموع الكامل للتقييسات الدولية للمكتبات والمعلومات يتجاوز حاليا ١٠٠ تقييسة.

٢ - (**التقييسات القومية** National Standards) : فئة «التقييسات القومية» هى التى تحتل من الناحية الرسمية المرتبة الثانية فى السلم العام للمعايير الموحدة. فمع بداية القرن العشرين، ظهرت الهيئات القومية للتقييس الرسمى، فى شكل لجان أو معاهد أو مؤسسات، مستقلة بشخصيتها المعنوية أو تابعة لأحد الأجهزة الحكومية التقليدية، كوزارة الصناعة أو التعدين أو البترول. ولعل أقدم هذه المؤسسات القومية للمعايرة الرسمية، هو «مكتب التقييسات» بانجلترا و«مكتب التقييسات القومى» بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد ظهر كلاهما عام ١٩٠١، ثم توالى إنشاء هذه المؤسسات فى بلاد أوروبا، وفى غيرها من بلاد العالم. وإذا كانت «الهيئة الدولية للتقييس» التى اتحدت فيها تلك المؤسسات القومية عام ١٩٢٨، لم تستطع أن تقوم بشئ ذى بال فى هذا المجال حتى بداية الحرب العالمية الثانية، فإن الأهمية الواضحة للمعايرة الدولية قد حتم انشاء (المنظمة الدولية للتقييس In-ternational Standerd Organization) المعروفة استهلاليا بـ (مدت ISO) فى عام ١٩٤٨.

أما بالنسبة للدول العربية التى تبلغ فى الوقت الحاضر أكثر من عشرين دولة، حسب العضوية الرسمية فى جامعة الدول العربية، فإن الأعضاء الأصليين منها فى (مدت) لايبلغون عشرة أعضاء، كما أن الأعضاء المراسلين لايزيدون على خمسة. ومن الطبيعى أن عضوية أية دولة فى (مدت) تتيح لها حسب اختيارها، المساهمة فى أعمال أى من لجانها الكثيرة، بصفة «مشارك» أو بصفة «مراقب». ومصر هى الدولة الوحيدة التى

أصبحت منذ ١٩٧٤، عضوا مشاركا فى (لف ٤٦)، بعد توصية من صاحب هذا البحث ضمنها دراسته المشار إليها قبلا. أما بقية الدول العربية الأعضاء فى (مدت) فإنها لم تتنبه بعد إلى أهمية مساهمتها فى (لف ٤٦)، ويدل هذا بصورة غير مباشرة، على أن قضية المعايير الموحدة للمكتبات والمعلومات بصفة عامة، ماتزال غير ذات أهمية من الناحية الرسمية فى الوطن العربى.

أنشأت مصر عام ١٩٥٧ «الهيئة المصرية العامة للتوحيد القياسى» المعروفة دوليا بالاستهلالية (همت :EOS). وقد كان اهتمامها فى البداية مثل غيرها من المؤسسات القومية للتقييس، مركزا على الجوانب الصناعية التى أعدت لها الخطط الخمسية بعد الثورة. وكانت تضم فى عام ١٩٧٤ أكثر من ٥٠ لجنة فنية، كلها للصناعات المختلفة، مثل النسيج، والجلود، والزجاج، والمعادن، الخ، والأمر كذلك بالنسبة لكل الدول العربية الأخرى. وليس هناك فى الوقت الحاضر من اللجان الفنية فى (همت)، أية لجان للنشاط الفكرى والثقافى باستثناء تلك اللجنة اليتيمة التى أنشئت عام ١٩٧٤ للمكتبات والتوثيق كما سبق ذكره.

والحقيقة أن العمل الفعلى للمعايرة فى مجال المكتبات والمعلومات، يمكن أن يأخذ مكانه وأن ينجح، دون وجود لجنة فنية رسمية له، كما أن مجرد وجود اللجنة الفنية الرسمية لايعنى بالضرورة وجود ولا نجاح أعمال التوحيد فى هذا الميدان. فالهيئة القومية الرسمية للتقييس، ليست أكثر من جهة مفوضة من قبل الدولة لتنسيق العمل فى هذا المجال الحيوى، وعلى الجهات صاحبة المصلحة فى هذه المعايرة، كالمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات والجمعيات العلمية، أن تتصل بمؤسسة التقييس الرسمية، وأن تتعاون معها بتقديم المقترحات وعرض وجهات النظر، وأن تتولى إعداد الجوانب الفنية فى التقييسات والتقنينات. كما أن هذه الهيئات هى التى ستلتزم بتنفيذ التقييس بعد إصداره من جانب المؤسسة الرسمية.

٣ - (**المعايير غير الرسمية** Non-Official Criteria) : هناك إذا معايير أخرى

موحدة، قد تصل أو لاتصل إلى مرتبة «التقييس الرسمى»، وقد تصبح أو لاتصبح جزءا من التقييسات القومية أو حتى الدولية، وتقوم بهذه المعايير الموحدة هيئات قومية أو دولية أخرى غير المؤسسة الرسمية. وتكثر أمثال هذه المعايير غير الرسمية فى البلاد المتقدمة، حيث يوجد كثير من الجمعيات العلمية العريقة، والمنظمات المهنية المتخصصة، وحيث تقوم تلك الجمعيات وهذه المنظمات، بمبادرات معيارية تسبق التقييس الرسمى دائما، كما أن التقييس الرسمى نفسه يحرص على الاهتداء بها، وقد لايغير فيها قليلا أو كثيرا، إلا بمقدار مايزيل مفارقات الممارسة إذا وجدت، ثم يصدر هذه المعايير نفسها لتصبح تقييسات رسمية قومية أو دولية، حسب الاجراءات المتبعة فى كل منهما.

بل إن الأمر لايقتصر على البلاد المتقدمة وحدها، فبعض البلاد النامية يملك من الهيئات غير الرسمية للتقييس، ما يبادر دائما بإنشاء معايير قومية ممتازة، تصل فى أهميتها إلى مرتبة التقييس الرسمى، وقد تصبح جزءا منه فيما بعد. ولعل الهند هى الدولة الرائدة بين الدول النامية فى هذه الناحية. أما فى البلاد العربية ومنها مصر، فأكثرها لايوجد فيه اطلاقا هذا النوع من هيئات المعايرة غير الرسمية، التى تنشئ معايير قومية رائدة فى أعمال المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، سواء فى شكل جمعيات علمية أو نقابات مهنية، أو حتى فى شكل مؤسسة حكومية أخرى غير هيئة التقييس الرسمى. وإن وجدت بعض هذه الجمعيات والنقابات والمؤسسات، فإن مجال نشاطها فى المعايير الموحدة مايزال محدودا، مقتصرا فى أكثر الحالات على الجوانب الروتينية التى تصدر فى صيغة أوامر ولوائح تنفيذية.

وفى المستوى الدولى يوجد كذلك هيئات غير رسمية، تقوم بنشاط كبير فى مجال المعايير الموحدة للمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات. وفى مقدمتها «الاتحاد الدولى لجميعات المكتبات» المعروف دوليا بالاستهلالية (أدجم IFLA). و«الاتحاد الدولى للتوثيق» المعروف دوليا بالاستهلالية (ادت / امت FID)، إلى جانب بعض المؤسسات القومية أو التجارية التى تمارس نشاطها على امتداد دولى واسع النطاق، مثل (المكتبة القومية الطبية: NLM) التى يصدر عنها «الكشاف الطبى» ومثل «الجمعية الأمريكية للكيمياء» التى يصدر

عنها (Chemical Abstrcts) ومشتقاته المطبوعة والمحسبة، ومثل «شركة ويلسون» فى نيويورك، التى يصدر عنها عدد غير قليل من الببليوجرافيات والكشافات المستخدمة فى شتى أنحاء العالم.

كل تلك المؤسسات الدولية وشبه الدولية تقوم بأعمال كثيرة، لها تأثير مباشر وغير مباشر على إنشاء وممارسة بعض المعايير فى مجال المكتبات والمعلومات بصفة عامة. وبعض هذه المعايير قد يتطور فى حالات معينة، ليصبح تقييسات رسمية، على المستوى القومى أو الدولى السابقين. ويمكن ايجاز هذه المرحلة الوظيفية من المعايير فى الفئات النوعية التالية.

(أ) القواعد ـ Rule : جرت العادة فى المكتبات الكبرى على اتباع قواعد معينة بالنسبة للأعمال الفنية المختلفة بداخلها، حتى تتم هذه الجوانب الفنية بأقصى درجة من الكفاية والنجاح. وقد استطاعت بعض الهيئات الشهيرة منذ القرن التاسع عشر، أن تكون لنفسها رصيدا غنيا من هذه القواعد، يضمن لها الوحدة والتكامل فى الأعمال التى تقوم بها ـ ولاسيما بالنسبة للفهرسة الوصفية والتحليل الموضوعى. ومن الممكن أن نعتبر هذه «القواعد» تقييسات داخلية، حيث تملك المؤسسة السلطة لفرضها وتطبيقها، كما أنها تستطيع أن تعدل وأن تضيف إلى تلك القواعد بما يتلاءم مع تغير الظروف والأهداف. وأشهر النماذج فى هذه الفئة (القواعد الألمانية PI) التى نشأت فى ولاية «بروسيا»، وكذلك (القواعد الأنجلو ـ أمريكية للفهرسة: قاف : AACR) التى ترجع فى نشأتها إلى قواعد «مكتبة المتحف البريطانى» قبيل منتصف القرن التسع عشر. فقد طبق كل منهما بعد النشأة المحلية قوميا واقليميا، بل إن (قاف) قد تجاوز النطاق الأنجلو ـ أمريكى بعد الحرب العالمية الثانية، ووصل إلى مستوى التطبيق الدولى الواسع. أما فى مصر كإحدى البلاد العربية، فإننا نجد أن «دار الكتب المصرية» قد وضعت لنفسها عام ١٩٣٨ بعض القواعد بعنوان «قواعد عامة للفهارس» ولكن هذه القواعد لم تراجع ولم تتطور وعجزت عن الاستجابة للمتطلبات الفنية داخل الدار نفسها، ومن باب أولى فإنها لم تستطع أن تغرى المكتبات الأخرى باتباعها لا فى الداخل ولا فى الخارج.

(ب) **الارشادات** - Directives : تبين فى القرن العشرين أن كثيرا من أعمال الضبط الببليوجرافى، تتطلب التعاون الاختيارى بين هيئات مختلفة لإنجاز مشروعات معينة. فتقوم الهيئة صاحبة الاقتراح بإصدار هذه «الارشادات» لتوجيه الذين يرغبون مشاركتها العمل، لتحقيق أكبر قدر من التجانس فى المنتج النهائى، على الرغم من تعدد المشاركين فيه. ومن أشهر النماذج فى هذه الفئة النوعية للمعايير، ارشادات الاستخلاص التى يعدها (المعهد القومى للإعلام العلمى والتكنولوجى VINITI) فى روسيا، وتلك التى تعدها (الجمعية الأمريكية للكيمياء ACS)، لكى يقوم بتطبيقها الأفراد والهيئات المتعاونة معهما فى الخارج.

(جـ) **الأنماط التنفيذية** - Performance Standards : هناك جوانب معينة فى أعمال المكتبات، كالمتطلبات المتصلة بالأثاث والمبانى، وهى تختلف عن العمليات الفنية من فهرسة وتكشيف، فى أن الأولى قد تتفاوت تفاوتا كبيرا من مكتبة إلى أخرى، كما أنها تحتاج فى توحيدها إلى «أنماط تنفيذية» لاتصف خطوات المعالجة الفنية، مثل القواعد السابقة، ولكنها تعين الحد الأدنى أو المتوسط لما هو مطلوب فى تلك الجوانب. وقد بدأ هذا النوع من الأنماط فى أمريكا عقب الحرب العالمية الأولى فى المكتبات المدرسية، بالنسبة لمجموعة المكتبة، والمبنى، والأثاث، والميزانية، وهيئة العمل فى الجانبين الكمى والكيفى (انظر بعض التفاصيل فيما يلى بعنوان «التطبيق الأمريكى لمعايير المكتبات المدرسية»)، ثم انتشرت هذه «الأنماط التنفيذية» بعد ذلك حتى فى المكتبات المتخصصة. وهناك (هيئات اعتماد Accredting agencies) خاصة، هى التى تتولى فى دائرة اختصاصها، الفحص والحكم على مقدار ما حققته المكتبات من الأنماط المعتمدة، حيث أن هذا الحكم تترتب عليه نتائج كثيرة، منها مثلا : الموافقة على الإعانة التى تقدمها حكومة الولاية أو الحكومة الفيدرالية. ولعل أقرب الأمثلة فى «المكتبات المدرسية» بمصر لهذه الفئة النوعية من المعايير الموحدة «لائحة المكتبات المدرسية» التى صدرت مع بداية النهضة الحديثة لهذه المكتبات خلال الخمسينيات. والحقيقة أن محتويات هذه اللائحة يمثل مزيجا غريبا للفئات النوعية الثلاثة (أ، جـ ، د) هنا.

(د) المواصفات والتعليمات الادارية ـ Prescriptions and Legal Provisions : هناك مواقف أخرى تتمثل فى وجود شبكة قومية أو محلية من المكتبات أو مراكز التوثيق والمعلومات، ويكون هناك جهاز عام للتنسيق بينها، عن طريق إصدار «المواصفات والتعليمات الادارية» التى غالبا ما تشرح للقائمين بالعمل فى مكتبات الشبكة، طريقة ممارسة إحدى العمليات الفنية، بخطة متكاملة فى هذا الجانب أو ذاك من أعمال المكتبة. ومن الممكن أن تكون تلك التوجيهات فى صورة فنية وإدارية معا، بحيث تلزمهم باتباع بنودها وتفصيلاتها وقواعدها. وقد أنشأ عدد غير قليل من البلاد العربية مثلا، ادارات مركزية للمكتبات على مستوى بعض الوزارات أو المصالح الكبرى فى الدولة، ولكن الذى نجح منها فى القيام بدور توحيدى للأعمال والممارسات عدد قليل جدا، فى مقدمته إدارات المكتبات المدرسية بوزارات التربية والتعليم بكل من مصر والكويت، على أن المعوقات أمام هذه الادارات القليلة الناجحة، ماتزال كبيرة جدا، ومن ثم فإن نجاحها كان محدودا نسبيا.

(هـ) القواعد والتقنينات الدولية ـ International Codes and Rules : تبين فى الفئة الأولى «أ ـ القواعد» أنها تنشأ فى مكتبة فردية، ثم تنتقل إلى المكتبات الأخرى فى نفس البلد، ولكن بعض هذه القواعد قد يتطور به الأمر فيتجاوز النطاق القومى والاقليمى، إلى النطاق الدولى فى أكثر دول العالم، كما حدث بالنسبة للقواعد الأنجلو ـ أمريكية للفهرسة، المعروفة دوليا بالاستهلالية (قاف AACR)، وفى هذه الحالة تصبح من الفئة الخامسة هنا. كما يدخل فى هذه الفئة أيضا القواعد والتقنينات الدولية، التى توضع أصلا من جانب احدى الهيئات الدولية مثل (أدجم IFLA)، ومن أمثلة هذه النوعية التقنيين الدولى للوصف الببليوجرافى المعروف دوليا بالاستهلالية (تدوب ISBD). ومن الجدير بالذكر أن مؤتمر الببليوجرافيين العرب (الرياض ١٩٧٣) قد أوصى بأن يكون (تدوب) هو التقنين الذى ينبغى تطبيقه فى البلاد العربية من جانب المكتبات والمؤسسات الببليوجرافية، وطلب من «المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم» أن تتخذ الإجراءات الكفيلة بتحقيق هذا الهدف. ولجأت «المنظمة» إلى صاحب هذه الدراسة الذى قام بتعريب

هذا التقنين الدولى لكى يطبقه المفهرسون والببليوجرافيون العرب، وأقر المؤتمر الثانى للببليوجرافين العرب (بغداد ١٩٧٧) هذا التعريب وأوصى بتطبيقه. ومع ذلك وبعد سنوات من هذه المؤتمرات والتوصيات، فما تزال قطاعات كبيرة من المكتبات العربية ومنها المكتبات المدرسية، غير راغبة أو غير قادرة على تطبيق (تدوب) فى أعمال الفهرسة.

(و) **خدمات التكشيف والاستخلاص الدولية** - International Indexing and Abstracting Services : تبين فى الفئة الثانية «ب - الارشادات» أنها توجيهات تضعها الهيئة الدولية أو شبه الدولية لمن يريد أن يشترك معها فى انجاز مشروعات ذات صفة عالمية أو شبه عالمية. أما هذه المشروعات ذاتها فهى «خدمات التكشيف والاستخلاص الدولية وشبه الدولية»، مثل (الكشاف الطبى Index Medicus) ومثل (الاستخلاصات الكيميائية Chemical Abstracts). والحقيقة أن هذه «الخدمات» تمثل بنفسها عاملا آخر من عوامل التوحيد، بالنسبة لقطاع أكبر من رجال المكتبات والمعلومات وهم الذين يستخدمونها، حيث إن الممارسات المتكررة فى هذه الخدمات تمثل نماذج متاحة بسهولة وبصورة دورية، لمن يريدون تطبيقها فى أعمالهم الداخلية، فكثير من المشتركين فى «الاستخلاصات الكيمائية» يسيرون على منوالها فى عناصر البطاقة وفى نظام الاختصارات والاحالات، حينما يقدمون خدماتهم المحلية. وهكذا تقوم تلك «الخدمة الدولية» بدور مباشر فى توحيد بعض الممارسات فى أعمال المكتبات والمعلومات. كذلك لعبت البطاقات المطبوعة لمكتبة الكونجرس أعظم الأدوار فى توحيد جوانب عديدة من أعمال المكتبات داخل أمريكا وخارجها، زيادة على الدور الذى أدته وتؤديه التقنينات الأنجلو أمريكية ذاتها.

(ز) **الاطارات المؤسسية** - Institutionalized Forms : ظفرت المكتبات والمعلومات فى القرن العشرين، بعدد كبير من المحاولات العصرية، التى تهدف فى جملتها إلى إنشاء وتدعيم أحسن الطرق، لاختزان واسترجاع المعلومات أو أوعية المعلومات. وقد أتيح لبعض هذه المحاولات أن تنجح فى تكوين إطارات مستقرة تعمل من خلالها، بحيث أصبحت تمثل عاملا من عوامل التوحيد فى هذه الناحية من أعمال المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات. ولعل أوضح الأمثلة لبيان طبيعة هذا العامل تتمثل فى (التصنيف

العشرى العالمى UDC)، من ناحية الاطار المستقر الفعال الذى يصدر منه، حيث يتيح له هذا الاطار النمو الذاتى ودوام الانتشار. فالاتحاد الدولى للتوثيق صاحب هذه الخطة، يعتمد على شبكة دولية من الأعضاء تقوم برعاية هذا النظام وتطويعه للمتطلبات القومية، مع الاحتفاظ بأساسياته لضمان التوحيد فى اصدارته القومية المتعددة. بل إن هذه الفئة النوعية من المعايير الموحدة قد لا تتطلب وجود شبكة من الأعضاء، وإنما يكفى توفر قوة الانتشار الذاتية المتمثلة فى بساطة الاطار وسهولته أثناء الممارسة، كما فى نظام التكشيف المعروف دوليا بالاستهلالية (كمسياق KWIC) فقد انتشر هذا النوع من التكشيف فى أنحاء كثيرة من العالم، من غير أن يكون له مركز أو اتحاد دولى ولا مكاتب قومية، وإنما هى بساطة الإطار وسهولة التنفيذ.

مجالات المعايرة للمكتبات على مدار المعلومات

المعايير الموحدة بمعناها الأوسع فى مجال المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، كما يتبين من الاطار الشامل لمفاهيمها ومصطلحاتها فيما سبق، تسبق بوقت طويل عقود القرن العشرين الأخيرة والأولى، وتعود فى جذورها العميقة إلى البدايات الأولى البعيدة، لتنظيم العمل والمواد داخل المكتبات منذ نشأتها الأولى. وأيا كان التطور بالنسبة لجذور المعايير والقواعد والتقييسات فى المكتبات والمعلومات، فان «المجالات» التى يمكن أن تدخلها هذه القواعد والمعايير عديدة، كما أنها متنوعة فى درجة تقبلها للتقييسات. فبعض هذه المجالات نشاط فكرى خلاق، يبتعد قليلا أو كثيرا عن الخضوع للقواعد والمعايير، وبعضها الآخر يتضمن قدراً كبيراً أو محدودا من التكرار والتجانس، أو هو بصفة عامة مادة أو جهاز أو أداة، وكلاهما حقل خصب للتقييسات والتقنيات والقواعد وأنماط التنفيذ.

وأيا كانت درجة التقبل للقواعد والمعايير الموحدة، فإننا نستطيع بشئ من التجاوز المسموح به فى الدراسات الأكاديمية، أن نضع كل جوانب التقييس والتنميط والمعايرة، المتصلة بالمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، فى واحد أو أكثر من القطاعات أو الفئات المجالية التالية :

(١) معايير إنتاج الأوعية : أهم عنصر يقوم عليه وجود المكتبة أو مركز التوثيق والمعلومات بعد العنصر البشرى، هو أوعية المعلومات ولاسيما التقليدية منها فى أكثر البلاد النامية، وكذلك الأوعية شبه التقليدية وغير التقليدية فى الدول المتقدمة، وفى المستقبل المنتظر بكل أنحاء العالم. وإذا كانت مؤسسات إنتاج الأوعية التقليدية وغير التقليدية، أصبحت تصدر وتنشر فى الوقت الحاضر ملايين الأوعية المستقلة وغير المستقلة كل عام، فإن المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات هى المستفيد الأكبر من هذه المنتجات، لو أن إنتاج هذه الأوعية يسير طبقا لمعايير موحدة، سواء فى شكلها المادى ومقاييسها وأبعادها، أو فى شكل وتكوين ونوع الصيغ المصاحبة لتسمياتها. وذلك أن المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، هى التى ستتعامل مع هذه الأوعية بصفة دائمة بعد أن تتجاوز أيدى المنتجين لها : فى البحث عنها، واختيارها، واقتنائها، ومعاملتها ماليا وإداريا، ثم فى وصفها، وتحليلها، وتقديمها للباحثين والقراء كلما احتاجوا إليها.

ومن الممكن طبعا أن توضع معايير معينة، للأوعية التى تصدر وتنشر من أجل مجموعات المكتبات المدرسية، بحيث يؤخذ فى الاعتبار نوعية المستفيدين وهم التلاميذ والطلاب، إلى جانب نوعيات وكثافات الاستخدام المتوقع لهذه الأوعية. وعلى الناشرين أن يلتزموا بهذه المعايير فى إنتاج تلك الأوعية التى تكون مجموعات المقتنيات بالمكتبات المدرسية. ومن الطبيعى كذلك أن تكون بعض هذه المعايير عامة أو عالمية، إلى جانب معايير فرعية أو وطنية تأخذ فى الاعتبار القوميات والبيئات المتفاوتة.

(٢) معايير الاختيار والاقتناء : هناك مجال غير قليل للمعايرة على درجات متفاوتة، فى وظيفة «الاختيار والاقتناء» بالمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات. وتبدأ المعايرة هنا بالاجراءات الروتينية، لترشيد خطوات العمل فيها وبيان مواقعها الوظيفية وتتابعها الفعال، وتحديد النمط أو الأنماط الاجرائية التى تتخذ بالنسبة لكل خطوة وبكل موقع. وتنتهى إلى مجموعة المبادئ والقواعد التى تراعى عند اتخاذ قرار الاختيار، مع بعض المصادر المعيارية التى يمارس الاختيار على أساس ما يدرج فيها من أوعية. ومن الطبيعى هنا كذلك أن يكون الجانب العام فى معايرة هذه الوظيفة محدودا، وأن يكون

الجانب الفرعى أو النوعى للمعايرة هو الأكبر.

بل لابد فى المكتبات المدرسية مثلا، من بذل جهد إضافى يطوع هذا المجال للمعايرة، كاصدار قائمة معيارية متجددة، تشتمل على الأوعية التى تصلح للاقتناء بالنسبة لنوعيات معينة من المدارس، من حيث بيئتها ومستواها وقيم المجتمع الذى توجد فيه. وقد أصدرت «الجمعية الأمريكية للمكتبات» كنموذج لهذا النوع، سلسلة من الببليوجرافيات المعيارية لكل من المكتبات المدرسية بمراحلها المختلفة، كان أولها «مجموعة الكتب الأساسية لمكتبات المدارس الثانوية» التى ظهرت للمرة الأولى عام ١٩٤٢، وتصدر ملاحقها تباعا حتى الآن.

(٣) معايير التنظيم الفنى والضبط الببليوجرافى : يمثل التنظيم الفنى بخاصة والضبط الببليوجرافى بعامة، أوسع المجالات التى تمت وتتم فيها المعايير الموحدة على اختلاف فئاتها وأنواعها : القواعد، والارشادات، والأنماط، والتوجيهات، والقرارات، والتقنينات، والاطارات المؤسسية، والتقييسات الحديثة بالمعنى الرسمى، سواء فى الجذور الأولى البعيدة، أو فى العقود القليلة الأخيرة، عندما أخذت التكنولوجيات العصرية تقوم بدور أساسى فى هذه الوظيفة، وفى مقدمة هذه التكنولوجيات المعاصرة، الحاسبات الألكترونية، والاتصال عن بعد، والمصغرات الفيلمية. ولعل السبب فى كثرة المعايير لهذه الوظيفة، هو أن الضبط الببليوجرافى للأوعية، سواء أخذ هذا الضبط مكانه على أيدى الباحثين والمؤلفين، أو من جانب الطابعين والناشرين، أو بجهود المفهرسين والمصنفين داخل المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، أو قام به خبراء الاسترجاع والخدمات - هذا الضبط هو أول المتطلبات للاستفادة من الانتاج الفكرى.

ولقد كان ومايزال فى قمة المعايير الموحدة لهذه الوظيفة، مجموعة «التقنينات» الخاصة بالوصف العام للوعاء، ثم «القوائم اللغوية» للتحليل الموضوعى والتكشيف، بالاضافة إلى «قوائم الاستناد» لأسماء الأشخاص والهيئات والأماكن المرتبطة بالأوعية بطريقة أو بأخرى، وأخيرا «خطط التصنيف» أو التوزيع المنطقى المتكامل للمعرفة كلها أو

لأحد قطاعاتها. فتلك المجموعات الثلاثة من المعايير الموحدة، هى «المعايير الأساسية» لهذه الوظيفة، بدأت بذورها فى الماضى البعيد، ثم تطورت تطورات سريعة فى العقود الأخيرة، ليس فقط بسبب النمو الذاتى والارتقاء الطبيعى فى التقنيات ذاتها، وإنما أيضا بسبب الضرورات والمتطلبات التى حتمها استخدام التكولوجيات الحديثة مقترنة بهذه الوظيفة.

ومما يجدر ذكره بالنسبة لهذه الفئة من المعايير فى مجال الضبط الببليوجرافى، بالنسبة للمكتبات المدرسية باعتبارها موضوع هذا المؤتمر، أنها تضع «مستويات» متتالية، أو «بدائل» أو «اختيارات»، بحيث يصلح أحدها لنوعية معينة من المكتبات، ويصلح الآخر لنوعية أخرى. ومع ذلك فهذه المستويات أو البدائل أو الاختيارات، متكاملة فى أسسها وفى تطبيقاتها. فالقواعد الأنجلو-أمريكية للفهرسة التى تطبق منذ يناير ١٩٨١ (قاف ٢ AACR)، تحتوى مثلا على ثلاث مستويات لوصف الكتاب أو غيره من الأوعية، ويتكون «المستوى الأول» من تسعة عناصر فقط، ويتكون «المستوى الثانى» من هذه التسعة نفسها بالإضافة إلى ثلاثة عشر عنصرا آخر، أما «المستوى الثالث» فإنه يتكون من كل ماسبق، بالإضافة إلى العناصر الأخرى المذكورة فى القواعد. وعلى المكتبة المدرسية مثلا أن تختار أيا من هذه المستويات الثلاثة لكل الأوعية التى تدخلها، أو لفئات معينة من الأوعية حسب أهميتها، فى نطاق ماتراه ملائما لخدمة المستفيدين وفى حدود الامكانات المتاحة لها.

(٤) معايير إضافية للتنظيم الفنى والضبط الببليوجرافى : هناك بعض «المعايير الإضافية» لوظيفة الضبط الببليوجرافى إلى جانب «المعايير الأساسية» السابقة. وهذه «المعايير الإضافية» عامة بطبيعتها، حيث تستخدم فى هذه الوظيفة كما يمكن أن تستخدم فى وظائف ولأغراض أخرى. وأكثر هذه المعايير قد تطلبتها التكولوجيات الحديثة، ومن هنا فإنها أصبحت تظهر بكثرة فى السنوات الأخيرة، وهو الأمر الذى يحتم علينا هنا أن نكتفى بالاشارة إلى عينة منها لا يجوز الجهل بها أو تجاهلها.

(أ) من الضرورى فى أحيان كثيرة، لوظيفة الضبط الببليوجرافى ولغيرها أيضا، كتابة كلمات إحدى اللغات التى تملك هجائية خاصة لها، بهجائية أخرى لم توضع لها أصلا، ولابد فى هذه العملية الفنية من بعض المعايير حتى يكون المنتج النهائى متجانسا. وينطبق هذا الوضع على الكلمات العربية حينما يصبح من الضرورى كتابتها بالهجائية الافرنجية، المعروفة دوليا باسم (الرومانية Roman). وهناك تقنينان مشهوران لرومنة الكلمات العربية، أحدهما وضعته «مكتبة الكونجرس» واستخدمته لأعوام طويلة، ثم أصدره (المعهد القومى الأمريكى للتقييسات :ANSI) عام ١٩٧٢ كتقييسة رسمية للولايات المتحدة الأمريكية، والآخر وضعته وقدمته (الهيئة الفرنسية للتقييس :AFNOR) عام ١٩٥٦، ثم أصدرته (مدت) كاقتراح تقييس دولى رسمى عام ١٩٦١ بأغلبية ٦٠٪ من الأصوات.

(ب) يتطلب استخدام الحاسب الألكترونى فى معالجة البيانات غير الرقمية، كبطاقات الوصف والتحليل الموضوعى وغيرهما، وجود قائمة معيارية بأشكال الحروف والأرقام والعلامات، وتسمى هذه القائمة (تجمعية التمثيلات : Characters set) وهذه الأشكال هى التى تظهر مكتوبة بالطابعة السطرية للحاسب الألكترونى، أو تظهر على شاشة (المنفذ Terminal) الملحق به. وقد استطاع (مقات ANSI) أن يصدر تجميعة معيارية رسمية للهجائية القومية (الرومانية) فى أمريكا، وأصبحت كل الهيئات هناك تعتمد عليها فى أعمال التحسيب الألكترونى للمكتبات ولغيرها من المؤسسات، وتجنى ثمرات كبرى من هذا التوحيد المعيارى. أما فى مصر أو فى البلاد العربية الأخرى، فليس هناك حتى هذه اللحظة «تجميعة معيارية» رسمية لهجائيتنا القومية، يمكن استخدامها استخداماً ناجحا فى أعمال التحسيب الألكترونى. وهو الأمر الذى أدى ويؤدى إلى وجود عدة تجميعات مختلفة غير متكاملة، وأصبحت تلك التجميعات المتفاوتة حائلا دون اجتناء ثمرات المعايير الموحدة فى هذه الناحية، كما تجتنيها البلاد الغربية صاحبة الهجائية الرومانية.

(جـ) يتطلب استخدام الحاسب الألكترونى كذلك، وضع (شكل Format) توزع على أساسه مجموعة العناصر والبيانات فى كل تسجيلة الكترونية، للبطاقات الببليوجرافية أو لأية بيانات أخرى. وقد نجحت «مكتبة الكونجرس» مثلا، فى تصميم «شكل معيارى»

للبطاقات الببليوجرافية المسجلة الكترونيا، يتلاءم مع «الشكل العام» الذى وضعه (مقات ANSI) لكل أشكال انتقال المعلومات على أشرطة الكترونية ممغنطة. بل إن أسس هذا الشكل وأكثر تفاصيله، هى التى يتكون منها المعيار الدولى المسمى (الشكل العالمى للفهرسة المقروءة آليا : UNIMARC Format) الذى وضعه ويتولاه (الاتحاد الدولى لجمعيات المكتبات IFLA).

(٥) معايير الخدمة والاسترجاع : هناك مجال غير قليل للمعايرة بدرجات متفاوتة فى وظيفة الخدمة والاسترجاع. وتبدأ المعايرة هنا بالإجراءات الروتينية وبعض الاستمارات والنماذج، لترشيد خطوات العمل فيها وبيان مواقعها وتتابعها، ولتحديد النمط أو الأنماط الاجرائية التى تتخذ فى كل خطوة وبكل موقع. وتنتهى إلى مجموعة من المبادئ والقواعد، التى تراعى فى أنواع الخدمات ومستوياتها بالنسبة لفئات جمهور المستفيدين، مع بعض «المراجع المعيارية» التى يستعان بها فى قطاع كبير من أسئلة المستفيدين. ومن الطبيعى أن يكون الجانب العام فى معايرة هذه الوظيفة محدودا، وأن تكون الجوانب الفرعية والنوعية هى الأكبر.

بل لابد فى المكتبات المدرسية مثلا، من جهد إضافى يطوع هذه الوظيفة للمعايرة، وذلك مثلا بتحديد الأنماط وعينات الأسئلة التى ترد إلى المكتبة، وتحديد السلوك المعيارى من جانب أمين المكتبة إزاء هذه الأنواع من الأسئلة، بحيث يحقق هذا السلوك القيم التربوية المبتغاة من وجود المكتبة بالمدرسة. وقد تكون المعايرة فى شكل «برامج خدمة» ترتبط بالمقرارات الدراسية، التى تعطى من جانب المدرسين، بحيث يتكامل الدور الذى يقوم به المدرس مع الدور الذى تقوم به «خدمة الارشاد» أو «خدمة المراجع» أو ما يطلق عليه حاليا (التدريبات الببليوجرافية : Bibiographic Instructions).

وقد تكون المعايرة للمكتبات المدرسية ولغيرها كذلك، فى شكل قوائم دورية تضم الإضافات الجديدة لمقتنيات المكتبة. وهذه الخدمة نفسها هى التى تطورت حديثا بواسطة الحاسب الالكترونى، فأصبحت تعرف باسم (البث الانتقائى للمعلومات : SDI)، حيث يستطيع أفراد أو فئات المستفيدين أن يضعوا على استمارة تشغيل مقننة، (السمات : Pro-files) والاهتمامات القرائية لكل منهم، فتبرمج هذه «السمات»، وتختزن فى الحاسب

الألكترونى، حيث يمكن بواسطتها استخراج كل مايهم المستفيدين من الاضافات الجديدة.

(٦) معايير الادرة والنظم : يوجد فى الوظيفة الإدارية للمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، مجال كبير لأنواع شتى من المواصفات، والتقييسات، والأنماط، الخ. ولعل السبب الأهم لربطها ووضعها معا داخل هذا المجال، هو أنها تدخل فى الاختصاص المباشر أو الأقرب لوظيفة الادارة فى مفهومها الواسع، بصرف النظر عن تمثلها فى مكتبة محددة أو مركز معين. ومن الملائم بهذه المناسبة الاشارة إلى وجود قدر غير قليل من التداخل والازدواج، فى التوزيع السداسى هنا لمجالات المعايير الموحدة بالمكتبات، ولكنه تداخل وازدواج لا يمكن تجنبهما تجنبا تاما، حيث أنهما موجودان فى طبيعة الموضوع والقضية ذاتهما.

ومهما يكن من أمر، فالمجال هنا يشمل : المبانى والأثاث، والميزانية، والمقتنيات، وهيئة العمل، بكل ما تتضمنه تلك العناصر من تجهيز وإعداد وصيانة وتدريب وتنسيق، على المستوى الداخلى فى المكتبة ذاتها، أو على مستوى علاقاتها وارتباطاتها بالكيان الأم، مدرسة أو منطقة أو توجيها، أو على المستوى الخارجى مع كل المؤسسات الأخرى التى تتعامل معها المكتبة.

والحقيقة أن جوانب المعايرة التى أخذت مكانها فى المكتبات المدرسية المصرية بخاصة، وفى بقية المكتبات الأخرى بمصر وبغيرها من البلاد العربية، قد انطلقت أساسا من هذا المجال للوظيفة الادارية فى معناها الواسع. ومن هنا فإن أبرز أشكال المعايير الموحدة عندنا، هى «الأنماط التنفيذية» و«المواصفات والتعليمات الإدارية»، وكلاهما نوع من التطويع لنواح معينة فى المكتبة أو مراكز التوثيق والمعلومات، حتى يمكن أن تحقق فيها المعايير الموحدة بعض الفوائد المرجوة منها.

فالأنماط التنفيذية عادة تعين الحد الأدنى أو المتوسط لما هو مطلوب فى جوانب معينة، مثل : المبنى، والأثاث، والميزانية، وهيئة العمل، بالتقديرين الكمى والكيفى. وكذلك الأمر بالنسبة للمواصفات والتعليمات الإدارية، حيث توجد شبكة خاصة أو قومية

من المكتبات المترابطة فيما بينها، من حيث نوعيتها والجهة المركزية المشرفة عليها، وتضع هذه الأخيرة بعض المعايير التى تشرح للعاملين طرق الممارسة لبعض العمليات الفنية أو الإدارية أو هما معا.

التطبيق الأمريكى للمعايير بالمكتبات المدرسية :

من الملائم بعد «التمهيد» الذى أمسك طرف الخيط لقضية المعايير الموحدة، فى منظورها التكاملى الحديث منذ بداية القرن العشرين، وعلى ضوء خريطة «المفاهيم» النوعية المتفاوتة، التى تضمها قضية المعايير الموحدة للمكتبات والمعلومات بخاصة، بما يشمل المكتبات المدرسية موضوع هذا المؤتمر، وفى نطاق «المجالات» المختلفة التى تدخلها المعايير الموحدة بحقل المكتبات والمعلومات، بما يشمل المكتبات المدرسية كذلك - يصبح من الملائم قبل أن نعرض «مقترحات» علمية لمعايير موحدة، يتم تطبيقها فى المكتبات المدرسية بمصر، أن نستعرض معا نموذجا كاملا لتطبيق المعايير الموحدة فى معناها الشامل، على شبكة من المكتبات المدرسية بإحدى الدول المتقدمة، وهى الولايات المتحدة الأمريكية، ليس لأننا سننقل هذا التطبيق نقلا حرفيا، ولكن لأنه تطبيق بدأ وتطور خلال نصف قرن أو يزيد وما يزال ينمو ويتطور. ومن المؤكد أن الموقف فى مكتباتنا المدرسية خلال النصف الثانى من القرن العشرين، يمكن أن يقارن من بعض الوجوه على الأقل، بما كان عليه موقف المكتبات المدرسية الأمريكية خلال الربع الأول من القرن نفسه.

مر التطبيق الأمريكى للمعايير بالمكتبات المدرسية بأربع مراحل، بدأت الأولى فى عام ١٩٢٠ على يد رئيس أول لجنة لهذا العمل (سرتين Certain)، وتمثلت الثانية فى كتاب (المكتبة المدرسية للحاضر والمستقبل School Libray for Today and Tomorow) الذى أصدرته عام ١٩٤٥ لجان الجمعية الأمريكية للمكتبات لمعايير ما بعد الحرب. كما تمثلت المرحلة الثالثة فى كتاب أصدرته أيضا (جام) عام ١٩٦٠، ولكنها تباحثت بشأنه مع ممثلى هيئات أخرى كثيرة، تضم المدرسين والنظار والموجهين والتربويين بصفة عامة.

أما المرحلة الرابعة فقد اشترك فى إصدار معاييرها مرتين كل من (الجمعية الأمريكية للمكتبات : ALA) و(الجمعية القومية للتربية NEA : الآن : جمعية الاتصالات والتكنولوجيا التربوية AECT) ، أولا فى عام ١٩٦٩ حينما أصدرتا (معايير لبرامج الأوعية المدرسية Standards for School Media Programs) ، وثانية فى عام ١٩٧٥ حينما أصدرتا بيانات جديدة بعنوان (برامج الأوعية للمنطقة وللمدرسة : Media Programs, Destrict and School) .

(١) معايير ١٩٢٠ : اهتم «سرتين» فى أول مرحلة لمعايير المكتبات المدرسية الأمريكية ، بتحديد أرقام تتمثل فيها هذه المعايير ، تحت عنوان «معايير المكتبات للتنظيم والأجهزة فى المدارس الثانوية» وفى عام ١٩٢٥ ظهرت «معايير المكتبات فى المدارس الابتدائية» على نفس النمط . ولم تقم (الجمعية الأمريكية للمكتبات) فى هذه المرحلة بدور المبادرة ، ولكنها بعد المناقشة مع الهيئات التربوية الأخرى أقرت هذه المعايير واعتمدتها . وفى نهاية هذه المرحلة كان قد ظهر نقد شديد لتركيز الاهتمام فى هذه المعايير على المقاييس الرقمية وحدها ، ليس بالنسبة للمكتبات وحدها ولكن بالنسبة لكل الجوانب التربوية الأخرى فى المدرسة . ومن هنا نجد أن «منظمة الدراسة التعاونية للمعايير بالمدرسة الثانوية» قد ركزت على المعايير النوعية التى وضعتها لخدمات المكتبة ، وعلى تكامل هذه الخدمات مع بقية الأنشطة التربوية بالمدرسة .

(٢) معايير ١٩٤٥ : فى المرحلة الثانية للمعايير بالمكتبات المدرسية الأمريكية ، أخذت (جام) زمام المبادرة ، فأنشأت عقب الحرب العالمية الثانية لجنة عامة للمعايير التى ينبغى الأخذ بها ، لحاضر ومستقبل المكتبات الأمريكية بما فيها المكتبات المدرسية . وقد استفادت الجمعية في هذه المرحلة الثانية من التجارب الماضية . فوضعت معايير تحقق قدرا أكبر من التكامل . فهي أولا صالحة للتطبيق فى كل من المرحلتين الابتدائية والثانوية ، وهي ثانيا تشتمل علي كثير من الجوانب النوعية ولا تكتفي بالجوانب التي تقاس كميا . كما تتميز هذه المعايير بأنها أخذت في الاعتبار أمرين في غاية الأهمية : أولهما أن كثيرا من المكتبات المدرسية كانت قد تجاوزت المقاييس الرقمية المعروفة في المرحلة الأولى ،

فارتفعت هذه المقاييس فى المرحلة الثانية بما يتلاءم مع الوضع الجديد. وثانيهما أن مستويات المعايير الجديدة كانت أعلي، مما تستطيعه كثير من المكتبات المدرسية الصغيرة، فظهرت في هذه المرحلة الدعوة إلي الاستعانة بموارد المكتبة العامة القريبة، أو إلي التجمع في تنظيمات تعاونية تؤدي الخدمات المشتركة.

(٣) معايير ١٩٦٠: فى المرحلة الثالثة أخذت (جام) كذلك زمام المبادرة، ولكنها أشركت معها كثيرا من الهيئات المهنية الأخرى التى ينتمى إليها كل رجال التربية على اختلاف وظائفهم وأدوارهم. وقد كان أثر ذلك واضحا فى معايير هذه المرحلة، فقد أصبحت المعايير أشبه بدستور يحتوى على كثير من المبادئ والقيم التربوية، التى تم تطويعها وإدراجها فى بيانات نوعية محدده، ينبغى للمسئولين عن المكتبات المدرسية أن يعملوا على تحقيقها، سواء فى المدرسة نفسها أو فى التنظيمات التعاونية، أو فى المناطق التعليمية على مستوى المدينة أو المقاطعة أو الولاية. ومن الممكن مقارنة هذه المرحلة الثالثة بالمرحلتين الأولى والثانية السابقتين، باعتبار أن المرحلة الأولى كانت أساسا مجموعة من المقاييس الرقمية الصماء، والمرحلة الثانية كانت مزيجا متعادلا من المقاييس الرقمية والبيانات النوعية، أما المرحلة الثالثة فهى أساسا مجموعة من المعايير اوالبيانات النوعية، مع قليل من المقاييس الرقمية.

(٤) معايير ١٩٦٩ : فى المرحلة الرابعة اشترك على قدم المساواة كل من جماعة أمناء المكتبات المدرسية فى (جام) وقسم الوسائل السمع - بصرية فى (NEA الآن : AECT)، حيث رئى أن يمزج أو يتكامل على الأقل داخل المدارس والمناطق التعليمية، كل من المكتبة التقليدية ذات الأوعية المطبوعة، وقسم الوسائل السمع - بصرية، فى شكل جديد أطلق عليه اسم (مركز الأوعية Media Center). وكان من الضرورى بالنسبة لهذا التطور، أن يصاحبه تجديد يوازيه بالنسبة للمعايير التى ينبغى مراعاتها فى (برامج الأوعية المدرسية School Media Programs) ولم يكد يمضى خمس سنوات على صدور هذه المعايير المزدوجة، حتى تبين ضرورة وضع هذه المعايير فى الاطار الذى يتلاءم مع التطورات السريعة، فى ميدان أوعية المعلومات المستخدمة فى المدارس، فأصدرت

الجمعيتان عام ١٩٧٥ الصورة الأحدث لمعايير «برامج الأوعية» ، سواء فى المدارس أو المناطق . ومعايير هذه المرحلة الرابعة كما جاء فى مقدمتها «تتمثل فيها تطبيقات تكنولوجيا التربية، ونظرية الاتصال، وعلم المكتبات والمعلومات، وتحقق من خلال المصادر الغنية، والعمليات الفنية، والخدمات الوظيفية، أهداف المدرسة وأغراضها» .

سمات وملاحظات ـ من خلال العرض الموجز السابق لتطور المعايير فى المكتبات المدرسية، بالولايات المتحدة الأمريكية خلال فترة تبلغ ٥٥ عاما، يمكن أن نضع أيدينا على بعض السمات الهامة، التى يمكن أن تؤخذ فى الاعتبار بالنسبة لما يمكن أن يقترح من معايير للمكتبات المدرسية فى مصر :

(أ) تبلغ الفترة بين بداية المرحلة الأولى والثانية ٢٥ عاما، وبين الثانية والثالثة ١٥ عاما، ولكنها بين الثالثة والرابعة كانت أقل من عشرة أعوام. بل إن هذه المرحلة الرابعة لم يكد يمضى عليها ست سنوات، حتى أصبح من الضرورى استدراكها بالتطورات الجديدة، وهى من هذه الناحية يمكن أن تعتبر مرحلة خامسة. ومعنى ذلك أن سرعة التطور فى النصف الثانى من القرن العشرين بالنسبة للمعايير، تبلغ ضعفين أو ثلاثة أضعاف ما كان فى النصف الأول من هذا القرن. والشئ البديهى فى هذه الملاحظة، هو أن «المعايير» ليست شيئا جامدا يوضع وينتهى الأمر، بل لابد من الملاحقة والمتابعة والاضافة، وإذا كانت لائحة المكتبات المدرسية بمصر قد مضى عليها حوالى ثلاثين عاما الآن، فهى بذلك وحده بصرف النظر عن القصور فى محتوياتها منذ البداية، تتطلب إعادة النظر فوراً وإصدارها بصورة عصرية فى أقرب فرصة ممكنة.

(ب) تطورت محتويات المعايير الأمريكية للمكتبات المدرسية خلال تلك المراحل الأربعة، من المقاييس الكمية الصماء لجوانب محدودة فى المكتبة المدرسية، إلى مزيج من البيانات الكمية والنوعية، حيث يتجلى فى هذه الأخيرة بعض القيم التربوية، حتى دخلت أخيرا فى المرحلتين الثالثة والرابعة، إلى ثروة غنية بالمبادئ والقيم المحددة، مع الحد الضرورى من المقاييس الكمية، التى ينبغى لكل من المدرسة والمنطقة التعليمية الحرص

على تطويع كل الظروف والملابسات لتحقيقها. وهذه الملاحظة من أهم ماينبغى الالتفات إليه فى اللائحة الجديدة للمكتبات المدرسية بمصر، فليس من المعقول مثلا أن تنص اللائحة على وضع «تيكيت» على كعب الكتاب، ثم تهمل ماهو أهم من ذلك وأبقى، بالنسبة للتكامل بين الأوعية التقليدية وغير التقليدية، وبين مقررات الدراسة وخدمات المكتبة، كما تهمل غيرهما من التطورات الحديثة فى مجالى تكنولوجيا المعلومات والتربية. وينبغى أن يتمثل هذا التكامل فى مبادئ وأهداف وبيانات نوعية ينصّ عليها فى اللائحة.

(جـ) تطور الأمر فى إعداد وإصدار المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية الأمريكية من مبادرة تستقل بها إحدى الجهات أو الهيئات إلى قليل أو كثير من المشاورات أو المناقشات تقوم بها تلك الجهة أو الهيئة عند الاصدار. وانتهى الأمر إلى مشاركة حقيقية على قدم المساواة بين كل الجهات والهيئات ذات الاهتمام، وقد تمثلت هذه المشاركة الحقيقة فى أكبر جمعيتين تمثلان المحورين الخالدين فى هذه الجانب، محور المكتبات والمعلومات ومحور التربية والتعليم. وقد حرصت كل جمعية على اشتراك الفئات النوعية فى المحور الذى تمثله، وتم تتويج هذه المشاركة المتساوية بأن يكون إصدار المعايير باسميهما معا. وإذا كان الشئ يذكر فإن المعايير الجديدة، ينبغى أن يشترك فى إعدادها بابداء الرأى والمناقشة، جهات كثيرة فى مجال المكتبات والمعلومات ومجال التربية والتعليم، ويمكن أن نرمز لها بالمؤسسات التالية : ادارة المكتبات المدرسية، وادارات المواد والمراحل بالوزارة، وجهاز المواد السمعية والبصرية، كل ذلك على المستوى الرسمى بالوزارة صاحبة الشأن، وعلى المستوى العلمى والمهنى ينبغى تمثيل كليات التربية وأقسام المكتبات بالجامعات المصرية، وتمثيل الجمعيات العلمية والمهنية للمدرسين ولأمناء المكتبات.

الخاتمة :

تتناول هذه الخاتمة كما وعدت فى مكان سابق من الدراسة، المعايير التى يمكن اقتراحها للمكتبات المدرسية بمصر، فى ضوء النتائج التى انتهت اليها اقسام الدراسة من

قبل (التمهيد، المفاهيم والمصطلحات الأساسية، مجالات المعايرة للمكتبات والمعلومات، التطبيق الأمريكي للمعايير بالمكتبات المدرسية) . وتتمثل نقطة البداية أو الدافع لوضع «معايير جديدة» للمكتبات المدرسية بمصر، فى الاجماع الأكاديمى والميدانى على أن «لائحة المكتبات المدرسية» التى صدرت خلال الخمسينيات، قد استنفدت أغراضها منذ وقت غير قصير. كما أن القرارات والأوامر التى صدرت مرتبطة بها أو تفسيرا ومتابعة لتطبيقها، لم تعد هى الأخرى بقادرة على سد الفجوة التى اتسعت مع الزمن، بين محتويات اللائحة ونمطها النوعى، وبين ما تتطلبه التطورات الحديثة فى المكتبات والمعلومات والتربويات.

إن الأمر أصبح يتطلب استراتيجية جديدة فى وضع اللائحة المنتظرة، بحيث يتم ذلك فى ضوء دراسة علمية متعمقة للأوضاع الحالية فى المكتبات المدرسية المصرية، وللظروف والمتغيرات المحلية التى تمر بها عملية التربية فى مؤسسات التعليم بمصر. ونتائج هذه الدراسة تصبح هى المادة التى ينبغى أن تكون هى المصدر الأساسى للمعايير المقترحة للمكتبات المدرسية بمصر. أما محتوى هذه المعايير وطريقة التشكيل، فينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار قضية التناسق بين المقاييس الكمية والقيم والبيانات النوعية، ومراعاة الأهمية النسبية لكل منهما. كما ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار قضية التكامل ولو بصورة مبدئية تدريجية بين الأوعية التقليدية المطبوعة والأوعية السمع بصرية.

تلك هى المرحلة الأولى فى وضع المعايير الجديدة، أما المرحلة الثانية والأهم فهى تقديم هذه الصورة المبدئية المقترحة، إلى الهيئات والمؤسسات فى مجال المكتبات والمعلومات ومجال التربية والتعليم، على المستويات الرسمية داخل الوزارة وعلى المستويات العلمية والمهنية خارجها، بحيث تستقطب هذه الصورة المبدئية المقترحة، وجهات النظر والاضافات من جانب الأفراد والجماعات، باعتبار أنهم أصحاب مصلحة فى إنشاء هذه المعايير، كما أن نجاح المعايير عند التنفيذ، لن يتم إلا بواسطة الاقتناع والالتزام التطوعى من جانبهم.

ومن المصادفات التى تبشر بالخير، أن المرحلة الأولى فى هذه الخطة الثنائية، قد تمت خلال السبعينيات فى شكل رسالة اكاديمية للحصول على درجة الماجستير من قسم المكتبات والوثائق بجامعة القاهرة، بعنوان «المكتبة فى المدرسة المصرية : دراسة تطبيقية على محافظتى القاهرة والمنوفية». فهذه الرسالة تعد أول وأصدق دراسة أكاديمية جادة لأوضاع المكتبات المدرسية خلال السنوات القليلة الماضية، سواء فى المدن أو الأقاليم. ومن هنا فإنها مصدر غنى بالبيانات والمعلومات، التى لم تجمع عبثا ولم توضع فى صورة تراكمية، ولكنها أخذت الشكل العلمى المقارن الذى يربط بينها وبين الاتجاهات الحديثة فى هذا الميدان. وقد رأى صاحب هذه الرسالة أن يستغل هذه المادة الغنية التى تكونت له فى رسالته، فوضع ملحقا فى حوالى ٤٠ صفحة، بعنوان «مستويات مقترحة للمكتبات المدرسية فى المرحلتين الاعدادية والثانوية».

هذا «الملحق» الذى وضعه الاستاذ / حسنى عبدالرحمن الشيمى المدرس المساعد بقسم المكتبات والوثائق بجامعة القاهرة، بالأساس الذى قام عليه وهو رسالة الماجستير، وبالمحتويات التى يتضمنها وبالصياغة التى شكلته، هو الذى يمثل بصدق وأمانة، الصورة المبدئية المقترحة للمعايير الموحدة للمكتبات المدرسية بمصر، وهى الصورة التى يمكن أن تبدأ بها وبعدها، المرحلة الثانية فى الخطة المزدوجة لاعداد المعايير الجديدة . وهذا الملحق يشتمل على :

(تقديم) يوجز الفلسفة الصحيحة لاعداد المعايير.

(المرتكزات التربوية للمكتبة المدرسية) يبرز خمسة مبادئ هامة ينبغى أن تربط المكتبة بالتربية فى مؤسسات التعليم بمصر.

(أهداف المكتبة المدرسية ووظائفها) يشتمل على ثلاثة بيانات مع تفريعاتها لتحديد المكتبة المدرسية كنظام، ولتحديد أهدافها، ووظائفها بمصر.

(الموقع والمبنى والتجهيزات) يشتمل على سبعة بيانات، وثلاثة، واثنان، لتحديد

الجوانب النوعية والكمية فى تلك العناصر الثلاثة على الترتيب، بما يتلاءم مع الواقع الحالى فى المكتبات المدرسية بمصر.

(القائمون على العمل بالمكتبة) يشتمل على بيانات متوالية لتحديد الجوانب الكمية والنوعية فى عدة فئات، منها : الأمناء، والمساعدون، والعمال، والمدرسون، الخ.

(المجموعات) يشتمل على بيانات متوالية لتحديد الجوانب الكمية والنوعية فى عدة فئات، هى : الكتب، والدوريات، والوسائط السمعية والبصرية، بما يتلاءم مع الواقع الحالى فى المكتبات المدرسية بمصر.

(الميزانية والنظم الادارية والفنية) يشتمل على بيانات متوالية لتحديد الجوانب الكمية والنوعية فى : الميزانية، واختيار الكتب والمواد الأخرى، وتسجيل المواد، والتصنيف والفهرسة، والتجليد، وتسجيل البيانات على المواد، ومواعيد العمل، والجرد، والتقارير.

(الخدمات) يشتمل على بيانات متوالية لتحديد الجوانب الكمية والنوعية لأنواع الخدمات المباشرة التى ينبغى أن تقوم بها المكتبة.

المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية

نشرة عامة رقم (٧) بتاريخ ١٩٩٠/٢/١١

نظرا لأهمية المكتبات المدرسية ودورها التعليمي والتربوي فقد حددت الوزارة المعايير التالية التي تشتمل على الحد الأدنى من الإمكانات المادية والبشرية لتي يجب تطبيقها على جميع المكتبات المدرسية في المراحل التعليمية المختلفة.

أولا ـ مبنى المكتبة :

١ ـ المساحة :

المدرسة الابتدائية	من ٤٨م٢	إلى ٩٦م٢
المدرسة الإعدادية	من ٧٢م٢	إلى ١٢٠م٢
المدرسة الثانوية وما في مستواها	من ١٢٠م٢	إلى ١٦٨م٢

٢ ـ الموقع :

يراعى أن يكون في مكان يسهل الوصول إليه، جيد التهوية والإضاءة الطبيعية.

٣ ـ وحدات المبنى :

الابتدائي : قاعة المطالعة تضم المجموعات والأثاث بالإضافة إلى مكتب الأمين.

الإعدادي : قاعة مطالعة + (ركن للعمليات الفنية).

الثانوى وما فى مستواه : قاعة مطالعة + حجرة مواد سمعية وبصرية.

ثانيا ـ الأثاث والتجهيزات :

١ـ الابتدائى :

ـ وحدات رفوف مفتوحة : ٦ وحدات على الأقل

تتكون الوحدة من ٤ رفوف بارتفاع ١٢٥سم أو ١٥٠ سم وطول الرف من ٩٠سم إلى ١٠٠سم.

ـ وحدة أدارج فهارس : وحدة تتكون من تسعة أدراج على الأقل بقاعدة لايزيد ارتفاعها عن ١٠٠ سم.

ـ مناضد القراءة : يراعى تنويع حجم وشكل المناضد بحيث تشتمل على أشكال مستديرة ومستطيلة، وتتنوع أحجامها بحيث تتسع لـ ٦ أو ٤ تلاميذ، بما يستوعب تلاميذ فصل بأكمله+٥ للكبار للإشراف. وأن يكون ارتفاع المنضدة (٦٥سم).

ـ مقاعد القراءة : ٥٠ مقعد قراءة، ارتفاع قاعدته ٣٨سم. ويفضل المقاعد المبطنة بالجلد، مع وجود كاوتشوك فى الأرجل. بالإضافة إلى ٥ مقاعد للكبار.

ـ حامل عرض المجلات : عدد ٤ حامل عرض بارتفاع ١٣٠سم.

ـ لوحة إعلانات : عدد لوحة واحدة مقاس ٧٠ × ١٠٠سم.

ـ مكتب أمين : على شكل حرف (L) مزود بحاجز خشبى وعدد من الأدراج وخزانة.

ـ دولاب حفظ الوسائل التعليمية : دولاب واحد مغلق.

ـ عربة نقل الكتب.

ويصنع الأثاث من خشب متين، خاصة أدراج الفهارس، أما بالنسبة لوحدات الرفوف فيفضل تصنيعها بالمزج بين الخشب والمعدن إذا أمكن.

٢ ـ الإعدادى :

ـ وحدات رفوف مفتوحة : ١٠ وحدات على الأقل وتتكون الوحدة من سبعة رفوف بارتفاع ١٨٠ سم. وعرض الرف ١٠٠سم.

ـ أدراج فهارس : وحدة تتكون من ١٢ درجا على قاعدة بارتفاع ٥٠ سم مزودة برف فى الواجهة.

ـ مناضد القراءة : يراعى تنويع حجم وشكل المناضد بحيث تشتمل على أشكال مستديرة ومستطيلة، وتتنوع أحجامها بحيث تسع كل واحدة ٨، أو٦، أو ٤ تلاميذ بما يستوعب تلاميذ فصل بأكمله + ٥ للكبار للإشراف، ويراعى تناسب ارتفاعها مع أطوال التلاميذ فى المدرسة الاعدادية.

ـ مقاعد القراءة : ٥٠ مقعدا ويراعى عند تحديد ارتفاع المقعد أطوال التلاميذ بالمدرسة الإعدادية + ٥ مقاعد للكبار.

ـ حوامل العرض : حامل واحد لعرض المجلات والكتب.

حامل واحد لعرض الصحف.

ـ لوحة إعلانات : عدد ٢ لوحة اعلانات مقاس ٧٠ × ١٠٠سم.

ـ مكتب أمين : على شكل حرف (L) مزود بحاجز خشبى وعدد من الأدراج وخزانة.

ـ أثاث حفظ الوسائل التعليمية : قطع من وحدات الأثاث المناسبة لحفظ واستخدام الوسائل التعليمية.

ويصنع الأثاث من خشب متين، خاصة أدراج الفهارس، أما بالنسبة لوحدات الرفوف فيفضل تصنيعها بالمزج بين الخشب والمعدن كلما أمكن ذلك.

٣ ـ الثانوى وما فى مستواه :

ـ وحدات رفوف مفتوحة : ١٥ وحدة على الأقل، وتتكون الوحدة من سبعة رفوف بارتفاع ١٨٠سم أو ٢١٠سم. وعرض الرف ١٠٠سم.

- أدراج فهارس : وحدات تتكون من ١٦ درجاً على قاعدة خشبية بارتفاع ٥٠سم مزودة برف في الواجهة.

- مناضد القراءة : يراعى تنويع حجم وشكل المناضد بحيث تشتمل على أشكال مستديرة ومستطيلة، وتتنوع أحجامها بحيث تسع كل واحدة ٨، أو٦، أو٤ طلاب بما يستوعب طلاب فصل بأكمله + ٥ من المشرفين.

- مقاعد القراءة : ٥٠ مقعد قراءة + ٥ مقاعد للمشرفين.

- حوامل العرض : ٢ حامل عرض مجلات وكتب.

١ حامل عرض الصحف.

- لوحة اعلانات : ٢ لوحة اعلانات مقاس ٧٠ × ١٠٠سم.

- مكتب أمين : على شكل حرف (L) مزود بحاجز خشبى وعدد من الأدراج وخزانة + ٢ مكتب عادى.

- أثاث حفظ الوسائل التعليمية : وحدات أثاث مناسبة لاستخدام الوسائل التعليمية.

- عربة نقل الكتب.

ويصنع الأثاث من خشب متين، خاصة أدراج الفهارس، أما بالنسبة لوحدات الرفوف فيفضل تصنيعها بالمزج بين الخشب والمعدن.

ثالثا : مجموعات مقتنيات المكتبة :

١ ـ المعايير العددية :

المدرسة الابتدائية : ٤ مجلدات للتمليذ مع مجموعة لخدمة المدرسين لاتقل عن ٤٠٠ مجلد يضاف إليها دوريتان على الأقل.

المدرسة الإعدادية : ٥ مجلدات للتلميذ مع مجموعة لخدمة المدرسين لاتقل عن ٦٠٠ مجلد + ٥ دوريات على الأقل .

المدرسة الثانوية : ٧ مجلدات للتلميذ مع مجموعة لخدمة المدرسين لاتقل عن ألفى مجلد.

مجلد.

٧ دوريات على الأقل يفضل أن يكون منها واحدة بالإنجليزية وواحدة بالفرنسية على الأقل في كل منهما.

مجموعات مناسبة من المواد السمعية والبصرية.

٢ ـ المعايير النوعية للجموعات :

عند اختيار المجموعات للمستويات المختلفة لابد لها أن تختار من :

أ ـ مواد مساندة ومساعدة للمنهج الذى يقدم فى المدرسة، وهذه المواد هى التى تميز مكتبة مدرسة عن الأخرى.

ب ـ مواد مناسبة لكل مرحلة تتصل اتصالا مباشرا بمصر والعالم العربى والقضايا القومية.

جـ ـ مواد التثقيف والمعلومات العامة.

د ـ مواد الترفيه والترويح وتمضية وقت الفراغ.

هـ ـ المواد التى تساعد المدرسين وأمناء المكتبات والإداريين بالمدرسة.

و ـ مواد مرجعية تتدرج من مجرد قاموس ودائرة معارف وكتب تراجم بسيطة فى المرحلة الابتدائية إلى عدة قواميس أحادية اللغة ومتعددة اللغات ودوائر معارف عامة ومعاجم وتراجم تاريخية وأطالس وموجزات إرشادية وببليوجرافيات وطنية مناسبة لكل مرحلة من المراحل التعليمية وبعض المراجع المتخصصة وخاصة فى المدارس الفنية (تجارة ـ زراعة ـ صناعة).

رابعا ـ الموظفون :

المدرسة الابتدائية : اخصائى مكتبة مؤهل عال + دورات تدريبية فى العمل المكتبى.

المدرسة الإعدادية : اخصائى مكتبة بمؤهل عال (يفضل تخصص المكتبات والمعلومات) أو أى تخصص آخر + دورات تدريبية.

على أن يزاد عـدد الأمناء إلى اثنين فى المدارس التى يزيد عـدد فـصـولهـا عن ٢٠ فصل.

- عامل .

المدرسـة الثـانوية :- ٢ أخـصـائى مكتـبـة بمؤهل عـال أحـدهمـا تخـصـص المكتـبـات والمعلومات كحد أدنى، وتزاد الأعداد بحيث يكون هناك اخصائى لكل ٢٠ فصلا.

- موظف كتابى بمؤهل متوسط للأعمال المالية والكتابية.

- عامل.

خامسا - الخدمات التى تقدمها المكتبة المدرسية :

المدرسة الابتدائيـة : الاطلاع الداخلى، عرض أفلام، إعارة خارجيـة، ساعة القصة، حصة المكتبة لكل مادة دراسية.

المدرسة الإعدادية : الاطلاع الداخلى، الإعارة الخارجية، إرشاد، تدريب على استخدام المكتبة، خدمة مرجعية، عرض أفلام، حصة المكتبة.

المدرسة الثانوية : الاطلاع الداخلى، الإعارة الخارجية، الإرشاد، التدريب على استخدام المكتبـة، الخدمـة المرجـعيـة، خـدمـات ببليوجـرافيـة، حـجـز الكتب، المسـاعـدة فى إعـداد البحوث، حصة المكتبة.

مواعـيد فـتح المكتبـة : يوصى بفـتح المكتبـة ساعـتين بعد انتـهاء اليوم المدرسى وذلك لاتاحة الفرصة للإطلاع والاستعارة. ويسرى ذلك على جميع المراحل، على أن يعوض الاخصائيون عن ساعات العمل الزائدة.

جماعة أصدقاء المكتبة : تشكل جماعة أصدقاء المكتبة فى جميع المراحل (ابتدائى - اعدادى - ثانوى).

وكيل أول الوزارة

رئيس قطاع الخدمات

(محمود رمزى ابراهيم)

كشاف الأعلام وملحقاتها

يتكون «كشاف الأعلام وملحقاتها» للكتاب الحالى من حوالى ٤٣٠ مدخلا، قد لا تبلغ مداخل الإحالات فيها ٤ ٪ من المجموع الكلى، وهذه المداخل مفردات أو تعبيرات من فئة «الأعلام» وما يقوم مقامها ومما يمكن أن يلحق بها. ويدخل فى ذلك أسماء الأشخاص والهيئات والمشروعات، وتسميات الأماكن والبلاد والمعالم الجغرافية والمؤشرات الزمنية، وعنوانات المؤلفات كتبا ومقالات وفصولاً ودراسات ووثائق، وبعض المصطلحات والتعبيرات المتميزة فى المكتبات والمعلومات بعامة، وفى المكتبات ومراكز المعلومات بالمؤسسات التعليمية بخاصة. ومن المفيد لمن يستخدم هذا «الكشاف» التنبه إلى سمات معينة فى تكوين مداخله وصياغتها وفى تسجيل أرقام الصفحات به، كما يلى :

١ ـ يوجد فى الفصل الأول من الكتاب بخاصة عدد غير قليل من الهوامش السفلية، التى تتضمن عناصر مدخلية حسب الفئات المبينة أعلاه، وقد دخلت هذه العناصر فى التكشيف تماما مثل العناصر الموجودة بالمتن نفسه. وقد اقتصر التكشيف فى المتن وفى الهوامش على العناصر كما هى موجودة فى اللغة العربية وحدها.

٢ ـ برغم أن إحالات (انظر؛ انظر أيضا) قد لا تصل إلى ٤ ٪ من المجموع الكلى فى مداخل الكشاف، فقد اتبع فى صياغة الرءوس قدر من المرونة بحيث يمكن الاستغناء عن

الإحالات الصريحة. ليس هناك فرق مثلا بين صيغة المفرد والجمع كما فى (مكتبة : مكتبات؛ جامعة : جامعات)، فإذا كانت إحداهما فى الكشاف فإنها تقوم مقام الصيغتين فى المتن. ويدخل فى هذه المرونة مثلا آخر (جامعة القاهرة : جامعة فؤاد الأول) فهناك مدخلان مستقلان وأضيف إلى التسمية الثانية بين قوسين (حاليا : جامعة القاهرة). ومن ذلك أيضا (جماعة المكتبة : فريق المكتبة : الطلبة المتطوعون)، فهناك مدخل واحد بالتسمية الأولى وبعدها بين قوسين (فريق، الخ).

٣ ـ تمّ فى عدد كبير من المداخل تسجيل بعض البيانات الضرورية أو التكميلية بين قوسين تمييزا أو زيادة فى الإيضاح، بصرف النظر عن وجود هذه البيانات أو افتقادها عند الاسترجاع فى متن الكتاب وهوامشه. من ذلك مثلا : ادخل (ديوان شعر)؛ أسس التقويم (كتاب)؛ التثقيف الذاتى (وثيقة)؛ أخبار العلم (مجلة)؛ جريم (الأخوان)؛ خطاب عبدالناصر بالأزهر (١٩٥٦)؛ تيلر، م (خبير القراءة)؛ الإرشادات (مصطلح نوعى للمعايير غير الرسمية). ومثل هذه الإضافات يمكن بالنسبة لبعض القراء والباحثين أن توفر عليهم الرجوع إلى المتن، كما أنها بالنسبة لبعضهم الآخر قد تغريهم بالرجوع إليه.

٤ ـ فى حالات غير قليلة توضع علامة (+) تالية لرقم الصفحة المسجلة عقب المدخل، ومعنى ذلك أن المتن فى هذه الصفحة يحتوى قصداً على بيانات غالبا ما تتجاوز الفقرة أو الصفحة إلى فقرات بل إلى صفحات كثيرة بعدها. وكثير من هذه المداخل موجودة فى المتن ليس فى ثنايا السطور، وإنما هى عنوانات فرعية داخل الفصول أو المواد.

(أ)

(ب)

(ت)

(ث)

(ح)

(خ)

(د)

(ذ)

(ر)

(س)

(ش)

(ص)

(ق)

(ن)

(هـ)

(و)

(ى)

رقم الإيداع ٩٥٤٥/٩٢

I.S.B.N.

977-070-046-8

التجهيزات الفنية : آر - تك / ٣٣٩ش السودان-ت ٣٤٧٢٥٥٥



هـذا الكتـــاب

يضمّ المتن الأساسى لهذا الكتاب أربع عشرة مادة موزعة على أربعة فصول، وقد كان لكل مادة قيمتها الفردية عند كتابتها فى حينها، وتتابعت هذه القيم خلال ثلاثة عقود منذ أوائل الستينيات حتى بداية التسعينيات، وهى فى الوقت نفسه عقود التطور الكبير لتخصص المكتبات والمعلومات فى الوطن العربى. أما الآن فقد أعيد بناؤها معاً فى كيان فكرى جديد، فاكتسبت تلك الأصول إلى جانب القيم الفردية الأولى قيما نوعية أعمق، بما سجله هذا الكيان الجديد من التطور خلال تلك الفترة، فى نهضة الفكر العربى لهذا التخصص بعامة وفى قطاع المكتبات التعليمية منه بخاصة. ويشتمل الكيان الجديد غير المواد الأساسية فى متنه، على مقدمة عامة توضح السياق الزمنى للمحتويات، مع مراحل التطور للتخصص بعامة ولنهضة المكتبات المدرسية بخاصة، كما تبرز المفاهيم الكبرى للقيم الأعمق التى جاء بها الكيان الجديد، إلى جانب المؤشرات الإحصائية والزمنية لمحتوياته. وإذا كان من الضرورى للقارئ أن يبادر بالاطلاع على هذه «المقدمة» الأم فهناك لكل واحد من الفصول الأربعة مقدمته كذلك، التى تؤدى بالنسبة لفصلها بخاصة ما أدته المقدمة الأولى للكتاب بعامة.

الناشر

